

НАУЧНО-АНАЛИТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ПРОБЛЕМЫ БЕЗОПАСНОСТИ
ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА**

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SAFETY PROBLEMS
OF HUMAN AND SOCIETY

№ 3 (40) – 2018

Редакционный совет

Председатель – генерал-лейтенант внутренней службы **Чижиков Эдуард Николаевич**, начальник университета.

Заместитель председателя – доктор политических наук, кандидат исторических наук, доцент **Мусиенко Тамара Викторовна**, заместитель начальника университета по научной работе.

Заместитель председателя (ответственный за выпуск) – доктор философских наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации **Луговой Александр Александрович**, заведующий кафедрой философии и социальных наук.

Члены редакционного совета:

доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации **Медведева Людмила Владимировна**, заведующая кафедрой физико-технических основ обеспечения пожарной безопасности, руководитель учебно-научного комплекса – 6 «Физико-математическое, инженерное и информационное обеспечение безопасности при ЧС»;

доктор философских наук, профессор **Карнаух Владимир Кузьмич**, профессор Северо-Западного института Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации;

доктор медицинских наук, профессор, заслуженный деятель науки Российской Федерации **Коннова Людмила Алексеевна**, ведущий научный сотрудник Научно-исследовательского института перспективных исследований и инновационных технологий в области безопасности жизнедеятельности;

доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации **Лобжа Михаил Тимофеевич**, профессор кафедры психологии и педагогики;

доктор философских наук, профессор **Соколов Евгений Геннадьевич**, заведующий кафедрой русской культуры и философии Санкт-Петербургского государственного университета;

доктор педагогических наук, кандидат юридических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации **Грешных Антонина Адольфовна**, декан факультета подготовки кадров высшей квалификации;

доктор медицинских наук, доктор психологических наук, профессор, заслуженный деятель науки Российской Федерации **Рыбников Виктор Юрьевич**, заместитель директора по научной и учебной работе Всероссийского центра экстренной и радиационной медицины им. А.М. Никифорова МЧС России.

Секретарь редакционного совета:

кандидат педагогических наук капитан внутренней службы **Балабанов Марк Александрович**, ответственный секретарь редакционного отделения центра организации научно-исследовательской и редакционной деятельности.

Редакционная коллегия

Председатель – подполковник внутренней службы **Степкин Сергей Михайлович**, начальник редакционного отдела центра организации научно-исследовательской и редакционной деятельности.

Заместитель председателя – майор внутренней службы **Алексеева Людмила Викторовна**, начальник отделения – главный редактор редакционного отделения центра организации научно-исследовательской и редакционной деятельности.

Члены редакционной коллегии:

кандидат философских наук, доцент **Шляпников Виктор Валерьевич**, доцент кафедры философии и социальных наук;

кандидат психологических наук, доцент **Осипчук Игорь Васильевич**, заместитель начальника университета по платной деятельности – ректор института безопасности жизнедеятельности;

кандидат технических наук, доцент **Виноградов Владимир Николаевич**, инженер отделения планирования, организации и координации научных исследований центра организации научно-исследовательской и редакционной деятельности;

кандидат педагогических наук, доцент **Титаренко Юрий Алексеевич**, профессор кафедры физической подготовки;

кандидат медицинских наук, доцент полковник внутренней службы **Церфус Диана Николаевна**, начальник кафедры психологии риска экстремальных и кризисных ситуаций;

доктор политических наук, доцент **Лукин Владимир Николаевич**, профессор кафедры философии и социальных наук;

доктор философских наук, профессор **Иванов Андрей Федорович**, заведующий кафедрой философии Санкт-Петербургского электротехнического университета «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова (Ленина).

Секретарь редакционной коллегии:

капитан внутренней службы **Дмитриева Ирина Владимировна**, редактор редакционного отделения центра организации научно-исследовательской и редакционной деятельности.

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОСОФИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

- Шляпников В.В.** Мировой рейтинг счастья от организации объединенных наций ... 5
Виноградов В.Н. Жизнеобеспечение и жизнедеятельность с позиции философии 8

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ МЧС РОССИИ

- Луговой А.А., Мاستипан А.В., Колчин В.В. Ведзижев М.И.** Социально-педагогическая поддержка детей вынужденных переселенцев как научная проблема 12
Проходимова Е.М., Августинова Н.С. Рева Ю.В. Современные образовательные технологии и тенденции их развития в университете ГПС МЧС России 17
Аланичева Н.Е., Белозерова Н.В. Личностно-ориентированное обучение иностранному языку в системе профессиональной подготовки курсантов вузов МЧС России 24
Шленков А.В., Коломеец Ю.С., Монахов В.А., Судьин А.А. Основные направления по совершенствованию профессиональной подготовки специалистов пожарной охраны в Российской Федерации 28
Воронин С.В., Скрипник И.Л. Некоторые подходы перехода от многоуровневой структуры личности обучающегося к модели специалиста 32
Ивахнюк Г.К., Мифтахутдинова А.А., Столяров С.О. Формирование профессиональных и общекультурных компетенций обучающихся Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России по дисциплине «Пожарная безопасность технологических процессов» 37
Скрипник И.Л. Организация и формы интерактивного обучения в вузе 41
Воронин С.В. Знаково-контекстные технологии – один из способов педагогической технологии обучения в вузе 45
Грешных А.А., Можяев А.Г., Квашнин А.В., Волик А.В. Теоретический анализ проблемы профессионального становления будущих сотрудников МЧС России 50

СОЦИОЛОГИЯ. ПОЛИТОЛОГИЯ. ИСТОРИЯ

- Виноградов В.Н., Луговой А.А.** Титулованные огнеборцы России: князь Никита Иванович Одоевский – «Сперанский XVII века» 55

- Сведения об авторах** 64
Информационная справка 66
Авторам журнала «Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества» 71

Полная или частичная перепечатка, воспроизведение, размножение
либо иное использование материалов, опубликованных в журнале
«Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества»,
без письменного разрешения редакции не допускается

ББК 88
УДК 159.9

Отзывы и пожелания присылать по адресу: 196105, Санкт-Петербург, Московский пр., 149.
Редакция журнала «Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества»
Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России; тел. (812) 645-20-35. E-mail:
redakziaotdel@yandex.ru. Официальный интернет-сайт Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС
России: WWW.IGPS.RU

ISSN 2074-1618

© Санкт-Петербургский университет Государственной
противопожарной службы МЧС России, 2018

ФИЛОСОФИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

МИРОВОЙ РЕЙТИНГ СЧАСТЬЯ ОТ ОРГАНИЗАЦИИ ОБЪЕДИНЕННЫХ НАЦИЙ

**В.В. Шляпников, кандидат философских наук, доцент.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Представлен обзор Всемирного доклада о счастье 2018 г., в котором оценивается счастье жителей 156 стран и счастье иммигрантов в 117 странах, а также особое внимание уделяется миграции внутри стран и между странами.

Ключевые слова: ООН, мировой рейтинг счастья, миграция

WORLD HAPPINESS RANKING FROM THE UNITED NATIONS

V.V. Shlyapnikov. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The review of the World Happiness Report 2018 is presented, which assesses the happiness of the inhabitants of 156 countries and the happiness of immigrants in 117 countries, and special attention is paid to migration within and between countries.

Keywords: UN, world happiness ranking, migration

В июле 2011 г. на 65-й сессии Генеральной Ассамблеи ООН была принята резолюцию A/RES/65/309 «Счастье: целостный подход к развитию» [1], в которой подчеркивалось, что стремление к счастью является одной из основных целей человечества, предлагалось государствам-членам ООН оценить счастье своих граждан и использовать эту оценку при разработке государственной политики. В апреле 2012 г. в рамках 66-й сессии Генеральной Ассамблеи ООН прошла международная конференция «Счастье и благополучие: определение новой экономической парадигмы». В качестве основополагающего документа этой конференции подразделением ООН по поиску решений устойчивого развития (UN Sustainable Development Solutions Network) впервые был опубликован «Всемирный доклад о счастье» (World Happiness Report), в котором для оценки уровня счастья использовались данные различных всемирных организаций, а также данные опросов института Гэллага (American Institute of Public Opinion), американской организации по изучению общественного мнения. С тех пор этот доклад публикуется ежегодно.

На этой же 66-й сессии была принята резолюция A/RES/66/281 «Международный день счастья», в которой, в частности, говорилось, что Генеральная Ассамблея ООН «...признавая актуальность счастья и благополучия как общечеловеческих целей и устремлений в жизни людей во всем мире и важное значение их отражения в задачах государственной политики, признавая также необходимость применения более комплексного, справедливого и сбалансированного подхода к экономическому росту, который способствует устойчивому развитию, искоренению нищеты и обеспечению счастья и благополучия всех народов,

1. *постановляет* провозгласить 20 марта Международным днем счастья;
2. *предлагает* всем государствам-членам, организациям системы Организации Объединенных Наций и другим международным и региональным организациям, а также гражданскому обществу, включая неправительственные организации и частных лиц,

отмечать Международный день счастья соответствующим образом, в том числе путем проведения просветительских и общественно-разъяснительных мероприятий;...» [2].

Отмечать Международный день счастья предложило Королевство Бутан, где с 1972 г. подсчитывается Валовое национальное счастье (ВНС) вместо Валового внутреннего продукта (ВВП), так король может следить за уровнем благополучия в стране. В расчетах учитывается несколько показателей: эффективность управления, социальная справедливость, защита окружающей среды, сохранение культурного и духовного наследия. Стремление к увеличению показателя счастья прописано в Конституции Бутана.

В некоторых других странах также предпринимаются шаги в этом направлении. Например, в 2013 г. при правительствах Венесуэлы и Эквадора были созданы подразделения для достижения социального благополучия граждан. В 2016 г. в Объединенных Арабских Эмиратах (ОАЭ) появился министр счастья. В 2017 г. в индийском штате Мадхья-Прадеш был создан департамент счастья. В феврале 2018 г. в Дубае было объявлено о создании Глобальной коалиции счастья, в которую вошли шесть государств: ОАЭ, Казахстан, Коста-Рика, Мексика, Португалия и Словения.

В марте этого года опубликован «Всемирный доклад о счастье 2018» [3], в котором оценивается счастье жителей 156 стран, иммигрантов в 117 странах, а также особое внимание уделяется миграции внутри стран и между странами. При оценке уровня счастья учитываются шесть показателей (по 10-балльной шкале):

1. *ВВП на душу населения* с учетом внутренних цен (ППС – паритет покупательской способности) (GDP per capita) в USD (Всемирный банк).

2. *Ожидаемая продолжительность здоровой жизни* (healthy life expectancy) (Всемирная организация здравоохранения).

3. *Социальная поддержка* (social support) – средний национальный ответ на вопрос (0 или 1) Gallup World Poll (GWP): «Если бы у Вас была проблема, могли бы Вы рассчитывать на помощь родственников или друзей в случае необходимости, или нет?» (If you were in trouble, do you have relatives or friends you can count on to help you whenever you need them, or not?).

4. *Свобода жизненного выбора* (freedom to make life choices) – средний национальный ответ на вопрос (0 или 1) Gallup World Poll (GWP): «Вы удовлетворены или не удовлетворены свободой выбора того, что Вы делаете со своей жизнью?» (Are you satisfied or dissatisfied with your freedom to choose what you do with your life?).

5. *Щедрость* (generosity) – средний национальный ответ на вопрос (0 или 1) Gallup World Poll (GWP): «Тратили ли Вы на благотворительность деньги в прошлом месяце?» (Have you donated money to a charity in the past month?).

6. *Восприятие коррупции* (perceptions of corruption) – средний национальный ответ на вопрос (0 или 1) Gallup World Poll (GWP): «Распространена ли коррупция в правительстве или нет?» (Is corruption widespread throughout the government or not?) и «Распространена ли коррупция в бизнесе или нет?» (Is corruption widespread within businesses or not?). Там, где отсутствуют данные о коррупции в правительстве, в качестве общей меры восприятия коррупции используется восприятие коррупции в бизнесе.

Кроме того, на результат влияло субъективное ощущение счастья или несчастья. Например, учитывались ответы на вопросы о прошедшем дне: смеялись? было ли ощущение счастья? испытывали беспокойство? гнев? Каждая страна также сравнивается с гипотетической страной под названием «Антиутопия». Антиутопия представляет самые низкие национальные средние значения для каждой ключевой переменной.

В итоге в рейтинге самых счастливых стран 2018 г. на первое место вышла Финляндия (7.632 балла). Десятка лидеров не меняется уже два года, они лишь меняются местами. Вслед за Финляндией расположились Норвегия (7.594), Дания (7.555), Исландия (7.495), Швейцария (7.487), Нидерланды (7.441), Канада (7.328), Новая Зеландия (7.324), Швеция (7.314), Австралия (7.272).

Возможно, самым поразительным выводом доклада является то, что рейтинг стран по степени счастья их иммигрантского населения почти такой же, как и для остальной части населения. Десять самых счастливых стран в общем рейтинге также занимают десять из одиннадцати верхних мест в рейтинге счастья иммигрантов. Финляндия находится на вершине обоих рейтингов. Отмечается, что в Финляндии живут около 300 000 приезжих и жителей с иностранными корнями из 5,5 млн чел. Крупнейшие группы иммигрантов происходят из других европейских стран, но есть также общины из Афганистана, Китая, Ирака и Сомали.

Близость этих двух рейтингов показывает, что счастье может меняться и меняется в зависимости от качества общества, в котором живут люди. Счастье иммигрантов, как и местных, зависит от целого ряда особенностей социальной структуры, выходящих далеко за рамки более высоких доходов, которые традиционно считались источником поощрения миграции. Страны с самыми счастливыми иммигрантами – это не самые богатые страны. Это страны с более сбалансированным набором социальной и институциональной поддержки для лучшей жизни. Тем не менее приближение счастья иммигранта к счастью местного населения не является полным, остается эффект «следа» страны-источника иммиграции. Этот эффект колеблется в пределах 10–25 %. Этим объясняется, почему счастье иммигранта меньше счастья жителей местных стран.

В докладе также рассматривается миграция из сельских районов в города на основе недавнего китайского опыта, который называют величайшей миграцией в истории. Опыт такой миграции тоже демонстрирует приближение мигрантов к удовлетворенности жизнью горожан, как и в международной миграции, но остающейся все же меньше, чем среднее по городу ощущение счастья.

Также в докладе отмечается важность социальных факторов счастья как мигрантов, так и не мигрантов. Например, высокие позиции в рейтинге латиноамериканских стран (13. Коста-Рика (7.072), 24. Мексика (6.488), 25. Чили (6.476), 27. Панама (6.430), 28. Бразилия (6.419), 29. Аргентина (6.388), 30. Гватемала (6.382), 31. Уругвай (6.379), 37. Колумбия (6.260), 41. Никарагуа (6.141), 48. Эквадор (5.973)) обусловлены большим душевным теплом семейных и других социальных отношений.

Что касается России (5.810), то она занимает 59 место в списке. Ее, в частности, по уровню счастья опережают такие страны, как Узбекистан (6.096) – 44 место, Белиз (5.956) – 49 место, Румыния (5.945) – 52 место. Белоруссия (5.483) занимает 73 место, Украина (4.103) – 138 место. Последнее, 156 место в рейтинге, занимает Бурунди (2.905).

Финальная часть «Всемирного доклада о счастье 2018» акцентирует внимание на трёх проблемах, угрожающих счастью: ожирении, наркомании и депрессии. Несмотря на глобальный контекст, большая часть фактических данных и обсуждений фокусируется на США, где распространенность всех трех проблем растет быстрее большинства других стран.

Литература

1. Счастье: целостный подход к развитию. Резолюция Генеральной Ассамблеи ООН от 19 июля 2011 г. A/RES/65/309 // Документы ООН. URL: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N11/420/72/PDF/N1142072.pdf?OpenElement> (дата обращения: 02.05.2018).

2. Международный день счастья. Резолюция Генеральной Ассамблеи ООН от 28 июня 2012 г. A/RES/66/281 // Документы ООН. URL: http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=%20A/RES/66/281&Lang=R (дата обращения: 02.05.2018).

3. World Happiness Report 2018. URL: <http://worldhappiness.report/ed/2018/> (дата обращения: 02.05.2018).

ЖИЗНЕОБЕСПЕЧЕНИЕ И ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ПОЗИЦИИ ФИЛОСОФИИ

**В.Н. Виноградов, кандидат технических наук, доцент.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

С позиции философии рассмотрен вопрос взаимосвязи жизнедеятельности и жизнеобеспечения в течение времени существования живой материи (жизни). Показана роль жизнеобеспечения в выполнении Вселенского Закона воспроизводства.

Ключевые слова: материя, Закон воспроизводства, жизнь, жизнедеятельность, жизнеобеспечение, отрезок времени существования живой материи, формы движения материи

LIVELIHOODS AND THE LIVELIHOODS OF FROM THE PERSPECTIVE OF PHILOSOPHY

V.N. Vinogradov. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

From the standpoint of philosophy, the question of the relationship of life and life support during the lifetime of living matter (life) is considered. The role of life support is shown in the fulfillment of the universal law of reproduction.

Keywords: matter, law of reproduction, life, life activity, life support, period of time of existence of living matter, forms of movement of matter

В работах [1, 2] автором был сформулирован основной закон существования живой материи: *«Живая материя любого вида и на любой стадии эволюции появляется на определенный отрезок времени с непреодолимым стремлением к воспроизводству себе подобных и, выполнив этот закон, меняет форму существования (умирает)»*. Или: *«Все биологические и небиологические живые системы во Вселенной подчиняются непреодолимому стремлению к воспроизводству (сохранению вида) в любых условиях, и это стремление к воспроизводству всегда существует независимо от желаний, чувств и эмоций этих систем»*.

Для каждого вида живого выполнение этого закона необходим определенный отрезок времени, который называется ЖИЗНЬ.

«Жизнь – это отрезок времени существования живой материи с целью воспроизводства себе подобных».

Однако в процессе этого отрезка времени существования (жизни) каждый вид живой материи свое существование должен обеспечивать, то есть создать условия для движения живой материи.

Формы движения живой материи это:

- биологические, химические и физические процессы;
- обмен веществ;
- саморегуляция, управление и воспроизводство в биоценозах и других экологических системах;
- взаимодействие всей биосферы с природными системами Земли;
- внутриорганизменные биологические процессы, направленные на обеспечение сохранения организмов, поддержание стабильности внутренней среды в меняющихся условиях существования;
- надорганизменные процессы выражают отношения между представителями различных видов в экосистемах и определяют их численность, зону распространения (ареал) и эволюцию [3].

Как сказано в работе [4]: «*Особенность бытия живой материи состоит в том, что она растет, воспроизводится, реагирует на свет, тепло и т.д., имея при этом жестко ограниченный жизненный цикл. Все виды живой материи объективно смертны. Смерть организма мыслится в философии как разрушение данного вида живой материи и превращение его в иную форму бытия – неживую*». Из этого правильного вывода следует одно важное заключение: «Чтобы существовать в отведенном отрезке времени с целью воспроизводства, каждый вид живой материи должен организовать свою деятельность с целью обеспечения проявления форм движения – это биологических, химических и физических процессов, обмена веществ и т.п.» Таким образом, *жизнедеятельность* необходима для *жизнеобеспечения* существования живой материи [5].

Существует множество определений терминов «*жизнедеятельность*» и «*жизнеобеспечение*», однако ни одно из них не дает точного и полного понятия.

Наиболее точные определения указанных терминов следующие:

«*Жизнедеятельность*» – это деятельность вида живой материи с целью обеспечения проявления форм её движения: биологических, химических и физических процессов, обмена веществ и т.д.

«*Жизнеобеспечение*» – это разнообразие форм движения живой материи, то есть протекание биологических, химических и физических процессов, обмена веществ и т.д. в каждом представителе вида живой материи с целью существования в определенный отрезок времени (жизни) для исполнения Закона воспроизводства.

Таким образом, можно сказать, что «*жизнедеятельность*» необходима для «*жизнеобеспечения*» в исполнении основного Вселенского Закона воспроизводства вида живой материи.

Поясим принятый вывод на примерах:

Каждое живое существо обеспечивает себя своей деятельностью. Так хищники нападают на травоядных с целью утолить голод и тем обеспечить протекание всех жизненных биохимических процессов в организме. Эти процессы позволяют хищнику существовать определенный отрезок времени (жить) с целью выполнить основной Закон воспроизводства.

Птицы ищут разный корм и, в свою очередь, этой деятельностью обеспечивают своё существование с целью выполнения закона воспроизводства.

Травоядные ищут сочные, питательные травы и, поглощая их, обеспечивают течение биологических и химических процессов в организме с целью существования определенный отрезок времени (жизни) для воспроизводства себе подобных.

Примеры можно было бы продолжить и остановиться на насекомых, пресмыкающихся и др.

Ну, а как обстоят дела у «венца природы» – человека?

Homo sapiens (человек разумный) подчиняется абсолютно тем же законам, что и все другие виды живой материи. Свою деятельность («*жизнедеятельность*») он направляет на обеспечение («*жизнеобеспечение*») своего существования в определенном отрезке времени (жизни). То есть на обеспечение проявлений форм движения живой материи биологических, химических и физических процессов, обмена веществ и т.д., на всё, что позволяет существовать индивиду в определенном отрезке времени (жизни). В конечном итоге, в этом отрезке времени (жизни) и происходит независимое от чувств и эмоций человека стремление выполнить Закон воспроизводства.

В далекие доисторические времена человек практически осуществлял свою «*жизнедеятельность*» так же как и все животные–хищники. Он занимался охотой и поддерживал своё существование («*жизнеобеспечение*») путем потребления мяса животных и плодов диких растений.

С течением времени по мере развития интеллекта и появления новых, более совершенных видов деятельности («*жизнедеятельности*»), «*жизнеобеспечение*» человека стало более качественным и, как следствие, увеличилась продолжительность существования (жизни).

Человеческая популяция на планете увеличивалась, отдельные группы (семьи) людей формировали роды и племена. В дальнейшем образовывались графства, княжества, герцогства и, наконец, появились государства, развивались сельское хозяйство и промышленность. Человек стал вступать в эпоху цивилизованной *«жизнедеятельности»*.

В разные эпохи и периоды деятельность человека (*«жизнедеятельность»*) менялась и была разнообразной, но оставалось практически неизменным *«жизнеобеспечение»*, то есть формы движения живой материи в живом организме оставались и, скорее всего, будут оставаться неизменными. В результате все более цивилизованных способов *«жизнедеятельности»* увеличилась продолжительность существования (жизни) человека, то есть увеличился отрезок времени данный человеку на воспроизводство. Произошёл (и продолжается до настоящего времени) демографический взрыв, население планеты увеличивается со скоростью 90 млн человек в год. В настоящее время на Земле живет около 7 млрд человек. Прямое следствие неконтролируемого прироста населения – перенаселенность планеты. Эта угроза сводится к давлению на окружающую среду. Основной удар по природе исходит от городов. Занимая лишь 2 % земной суши, они являются источником 80 % выбросов вредных веществ в атмосферу, на них приходится 0,6 потребления пресной воды, свалки отравляют почву. Чем больше людей живет в городах, тем сильнее сказываются последствия перенаселения планеты [6].

Перенаселение и недостаток ресурсов станут причинами не только экологической катастрофы. Уже в настоящее время в некоторых регионах земли скученность людей приводит к социальным, национальным, политическим кризисам и к военным конфликтам.

Во многих странах ведется активная борьба с перенаселением, например в Китае и Индии, но ограничение деторождения порождает другую проблему – старение населения. Все меры, принимаемые в мире, могут только задержать перенаселенность. Фатальных последствий перенаселения планеты в будущем вряд ли удастся избежать. Скорее всего, помогут только возврат к естественному отбору и строгий контроль численности населения.

В этот период *«жизнедеятельность»* людей будет принимать, и принимает, самые разнообразные формы: это легальная, цивилизованная деятельность; дипломатические, политические и военные действия; и даже уголовные деяния. И все это направлено на сохранение *«жизнеобеспечения»*, то есть на сохранение форм движения живой материи и самого существования.

Все это уже реально просматривается на Ближнем востоке и в Африке, и даже в некоторых вполне благополучных регионах.

Из всего сказанного следует ряд важных выводов:

1. *«Жизнедеятельность»* и *«жизнеобеспечение»* взаимосвязаны и не существуют отдельно одно от другого.

2. Вселенский Закон воспроизводства живой материи действует в любых экологических условиях и при любом состоянии планеты.

3. В разных экологических и иных экстремальных условиях на планете *«Жизнедеятельность»* принимает экстремальные, агрессивные формы.

4. В экстремальных условиях формы движения живой материи – *«жизнеобеспечение»* (биологические, химические и физические процессы, обмен веществ и др.) остаются неизменными и позволяют каждому виду живой материи существовать (жить) определенный отрезок времени с целью выполнения закона воспроизводства.

5. С целью сохранения стабильности и выживания человека на планете необходим жёсткий контроль численности населения. При этом *«жизнедеятельность»* должна носить разумный характер, не оказывая давления на экологию и не причиняя вреда живой природе.

6. В виду того, что планета обречена на гибель через несколько млн лет в результате катастрофических изменений на Солнце человечество вынуждено вести поиск пригодной для жизни планеты и организовать переселение с целью сохранения человечества как вида.

Уже в настоящее время, вместо угроз, подготовке к войнам государствам следует объединиться в единый союз под управлением единого планетарного правительства, начать

исследования и подготовку к поиску пригодных для жизни планет, разработать технологию освоения этих планет и переселения на них. При этом следует максимально сохранять планету Земля от экологических и ядерных потрясений.

Все указанные грядущие проблемы напрямую связаны с Законом воспроизводства живой материи. Именно этот закон диктует действия, направленные на выживание всего живого, поскольку живая материя и существует ради выполнения этого Вселенского Закона. То есть вся «жизнедеятельность» человека (и каждого вида живой материи) связана с этим законом.

Остаётся открытым вопрос – Кто и когда запустил этот механизм существования живой материи? Или это никто и никогда не устанавливал? И этот закон существует и существовал всегда, независимо от времени и пространства?

Литература

1. Виноградов В.Н. Философский аспект существования живой материи // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. 2018. №1.
2. Виноградов В.Н. Существование живой материи с позиции философии // Вестник академии энциклопедических наук. 2017. № 4.
3. Материя (философия). URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения: 12.11.2017).
4. Особенность бытия живой материи. URL: <https://progs-shool.ru/obshhij-kurs-filosofii/503-osobennost-bytiya-zhivoj-materii.html> (дата обращения: 12.04.2018).
5. Жизнеобеспечение. URL: <http://enc-dic.com/word/zH/Zhizneobespechenie-3438.html> (дата обращения: 12.04.2018).
6. Перенаселение планеты: пути решения проблемы / М. Новичков. URL: <http://fb.ru/article/284661/perenaselenie-planetyi-puti-resheniya-problemyi> (дата обращения: 12.04.2018).



ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ МЧС РОССИИ

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ДЕТЕЙ ВЫНУЖДЕННЫХ ПЕРЕСЕЛЕНЦЕВ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА

**А.А. Луговой, доктор философских наук, профессор,
заслуженный работник высшей школы Российской Федерации;**

А.В. Мастипан;

В.В. Колчин;

М.И. Ведзижев.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Обоснована актуальность проблемы социально-педагогической поддержки детей вынужденных переселенцев в условиях современной социально-политической ситуации в Украине. Рассмотрены различные подходы к определению понятия социально-педагогической поддержки. Проанализирована педагогическая, психологическая и социологическая литература по данной тематике. Раскрыта сущность понятий «дети из семей вынужденных переселенцев», «социально-педагогическая поддержка детей из семей вынужденных переселенцев».

Ключевые слова: социально-педагогическая поддержка, вынужденные переселенцы, переселенцы из зоны военного конфликта

SOCIAL-PEDAGOGICAL SUPPORT FOR CHILDREN OF COMPELLED MIGRANTS AS A SCIENTIFIC PROBLEM

A.A. Lugovoy; A.V. Mastipan; V.V. Kolchin; M.I. Vedzizhev.

Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The article substantiates the relevance of the problem of social and pedagogical support of children of internally displaced persons in the current socio-political situation in Ukraine. Various approaches to definition of concept of social and pedagogical support are considered. The pedagogical, psychological and sociological literature on this problem is analyzed. The essence of the concepts «children from families of internally displaced persons», «social and pedagogical support of children from families of internally displaced persons» is revealed.

Keywords: social and pedagogical support, internally displaced persons, displaced persons from the war zone

Сложная социально-политическая ситуация в Украине способствовала увеличению экономического кризиса и ряда социальных проблем населения. По причине ведения боевых действий на Востоке Украины и присоединения территории Крыма к Российской Федерации резко увеличились масштабы вынужденной смены гражданами Украины места проживания, при этом число их постоянно увеличивается. Согласно заявлению МИД России, общее число граждан Украины, находящихся на территории России, по состоянию на 16 марта 2017 г. составляет 2 млн 300 тыс. чел., из них более 250 тыс. – дети.

Вследствие вынужденной миграции обостряется ряд социальных, политических и психологических проблем. Больше всего в данной ситуации страдают дети, поскольку переживание стресса от пребывания в зоне военного конфликта, переселения, приспособления к новым условиям пребывания может негативно повлиять на развитие личности, физическое и психическое здоровье. Этот факт актуализует потребность в социально-педагогической поддержке детей из семей вынужденных переселенцев по местам их временного проживания.

Массовая вынужденная миграция – серьезный ограничительный фактор для развития и социализации детей-переселенцев, который подлежит учету в современной ситуации. Она усиливает остроту и актуальность принятия оптимальных решений в сфере социальной политики, социально-педагогической и социальной работы, выбора эффективных социально-педагогических технологий при работе с такими детьми. Итак, это направление жизнедеятельности страны требует осмысления и обобщения относительно дальнейшего развития и необходимости социально-педагогической поддержки детей из семей переселенцев особенно из зоны вооруженного конфликта на востоке Украины (АТО). К разрешению проблемы правового статуса беженцев и вынужденных переселенцев обращались Т.Е. Анисимова, В.М. Стешенко, Н.М. Грабар, И.Г. Ковалишина, О.В. Кузьменко и др. Общетеоретические проблемы социальной работы с такой категорией населения отображены в работах Л.Т. Тюптя, И.Б. Иванова, М.П. Лукашевич, И.И. Мигович и др. Вопросы, связанные именно с социальной работой с беженцами освещаются в трудах О.А. Малиновской и др. Процессы миграции (переселения) исследовали, определяли ее и классифицировали социологи, философы Н. Гринда, А. Дмитриев, В. Иноземцев, О. Мазин, Е. Макознак, И. Прибитков, Ю. Римаренко, О. Ровенчак, А. Сови, В. Шелюк и др. Имеющиеся работы рассматривают только отдельные разделы социальной защиты беженцев и вынужденных переселенцев. Более разработанной выглядит теория социальной политики переходного периода, но в ней, по сути, такая специфическая социальная группа, как дети из семей вынужденных переселенцев, не получила надлежащего места, которого она заслуживала из-за острой ситуации и особенностей в потребности социально-педагогической поддержки. Понятие социально-педагогическая поддержка как научная категория появилось недавно и изменялось с развитием социальной педагогики. Социально-педагогическая поддержка личности рассматривалась учеными с позиции разных научных подходов: системного, процессуального, культурологического, гуманистического, средственного (от слова среда), социального, личностно-ориентированного и деятельного. В соответствии с системным подходом, социально-педагогическая поддержка определяется как категория, состоящая из множества компонентов, которые пребывают в отношениях и связях один с одним и создают на основе этого определенную целостность и единство. Процессуальный подход предусматривает последовательную смену конкретных явлений как совокупность качественно-количественных состояний и смен в их динамике, как совокупность последовательных действий и взаимодействий для достижения того или иного результата. Культурологичный подход рассматривает социально-педагогическую поддержку как комплексное многоуровневое явление, которое охватывает весь спектр культурных направлений (имеющихся в определенном образовательном учреждении), особенности совместной творческой деятельности в процессе самопознания и самореализации детей с учетом субкультур педагогов, школьников и их родителей, уровень их общей культуры (культурный творческий потенциал) и механизмы реализации социально-педагогической поддержки. В соответствии с гуманитарным подходом, социально-педагогическая поддержка человека может проводиться в течение всей жизни, направляться на решение индивидуальных проблем и создание условий для развития личности. Средстваенный подход раскрывает систему действий субъекта управления социально-педагогической поддержки и среды, которая обеспечивает диагностику, проектирование и продуцирование воспитательного результата. Личностно-ориентированный подход, детерминированный тем, что субъектами социально-педагогической поддержки школы выступают личности

педагогов, учеников и их родителей. Целью социально-педагогической поддержки в условиях образовательного заведения является развитие личности. Социальный подход определяется тем, что представление о составляющих социально-педагогической поддержки, это меняющиеся в зависимости от идеологии и культуры общества, приобщения к ним социальной среды. Деятельный подход социально-педагогической поддержки означает то, что она формируется, проявляется и развивается только в процессе деятельности основных ее участников. Рассматривая понятие «социально-педагогическая поддержка», видно, что оно объединяет социальную поддержку и педагогическую поддержку, а также, охватывает два аспекта: социальный (оказание социальной защиты личности, которая попала в сложные жизненные обстоятельства) и педагогический (оказание помощи индивиду в создании его личности и индивидуальности). Социальная поддержка большинством ученых (О. Безпалько, О. Дронова, О. Палий, Т. Семигина, В. Скуратовский и др.) трактуется как создание определенных условий или оказание помощи с целью решения некоторой проблемы, которая касается личности, оказавшейся в сложной жизненной обстановке или переживающей определенные трудности. Подчеркивая психологическую окраску социальной поддержки, М. Филоненко определяет: «социальная поддержка – это чувство, что тебя поддерживают другие». Социальная поддержка включает четыре компонента: во-первых, это эмоциональная поддержка (уверенность в том, что о тебе кто-то беспокоится, любит, заботится); во-вторых, это оценочная поддержка (социальное равнение и ответ на вопросы, правильно ли я отношусь к тому или иному явлению); в-третьих, это информационная поддержка (информация о том, как воспринимать явления); в-четвертых, это инструментальная поддержка (получение конкретной действенной помощи) [1, с. 18–19]. В целом социальная поддержка охватывает материальную помощь, помощь в организации питания, лечения, оказания необходимого личностного уровня образования, культуры, условий организации досуга и отдыха, обеспечения трудоустройства. То есть, этот вид поддержки, связанный исключительно с удовлетворением потребностей в социальной сфере, не предусматривает учет психолого-педагогических особенностей индивида, и в целом имеет характер оперативной помощи в сложных жизненных обстоятельствах. Поэтому чрезвычайно важен в социально-педагогической поддержке именно педагогический аспект. Педагогическую поддержку ученые (О. Газман, Н. Касицина, Н. Михайлова, М. Миркес, И. Фомин, С. Юсфин) трактуют как взаимодействие педагога и обучаемого, связанного с оказанием превентивной и оперативной помощи, сориентированной на решение проблем в обучении, воспитании, самореализации, самоопределении. Значит понятие «социально-педагогическая поддержка» означает оказание оперативной и превентивной помощи. Оперативную помощь рассматривают как выявление и решение уже имеющихся проблем. Превентивная – помощь ребенку в личностном росте, предупреждение появления и устранения факторов риска. Можно отметить, что на сегодня нет единого определения социально-педагогической поддержки. Определяя это понятие, исследователи толкуют его в зависимости от того, какому аспекту, социальному или педагогическому, отдается предпочтение. Некоторые научные сотрудники объединяют обе позиции, то есть равнозначно оценивают педагогический и социальный аспект в определении социально-педагогической поддержки, а именно как:

- комплекс средств педагогического характера, направленных на помощь в кризисных ситуациях, в условиях разных сфер жизнедеятельности [2, с. 11];
- особый вид деятельности социального педагога, направленный на организацию им превентивной и оперативной социально-психолого-педагогической помощи в предупреждении или преодолении ситуаций, которые нарушают их привычную жизнедеятельность [3, с. 40].

Согласно определения в Энциклопедии для специалистов социальной сферы, социально-педагогическая поддержка рассматривается как система способов субъектов социально-педагогической работы, направленная на оказание помощи личности в процессе социализации с целью раскрытия и развития ее возможностей, ориентированная на создание

условий для преодоления индивидом трудностей в интеллектуальном, моральном, эмоционально-волевом, психологическом развитии, определения интересов и потребностей, путей преодоления проблемы, что помогает достичь желаемых результатов в разных сферах жизнедеятельности [4, с. 161].

Исследовательница Ольга Дронова выделяет такие характерные особенности социально-педагогической поддержки:

- связь с оказанием превентивной помощи ученику в решении его проблем в учебно-воспитательном процессе и в социальной среде;
- необходимость в ситуациях, обусловленных не только решением проблемы человека, но и предупреждением их возникновения в процессе социализации;
- адресное оказание помощи личности или группе с целью предупреждения, ослабления или устранения причин, которые выступают факторами риска, что препятствует их саморазвитию, самореализации;
- направленность на развитие адаптивных способностей, ее личностное возрастание при взаимодействии с социальной средой [3, с. 39–40].

Для выяснения особенностей социально-педагогической поддержки в контексте исследования необходимо сосредоточиться на определении понятий «переселенцы» и «вынужденные переселенцы». Исследователи по-разному подходят к определению понятия «миграция», но сходятся в том, что миграция (от лат. *migratio* – переселение) означает процесс перемещения людей, которые пересекают границы тех или других территорий со сменой места проживания навсегда или на длительное время. По определению ООН, миграцией считается перемещение людей на время больше чем шесть месяцев. Следует отметить, что в социологии существует также ряд классификаций миграции, обусловленных различным подходом ученых к этой теме. Но именно социально-педагогический аспект проблемы, определяется той классификацией, которая дает возможность рассматривать исследуемую проблему. Перемещения различают как внутреннюю и внешнюю миграцию; добровольную, принудительную и вынуждаемую миграцию.

Внутренняя миграция – это переселение, перемещение населения внутри страны. Внешняя миграция – перемещение населения из одной страны в другую со сменой постоянного проживания навсегда или на длительный период [5]. Для внешней миграции характерны такие процессы как: иммиграция (от лат. *immigrare* – вселяюсь) – это въезд в страну на постоянное либо длительное проживание граждан другой страны; эмиграция (от лат. *emigrare* – выселение) – переселение граждан в другую страну на постоянное либо длительное временное проживание; реэмиграция – это выезд иммигрантов из страны иммиграции или возвращение эмигрантов на родину.

Добровольная миграция осуществляется человеком по собственной воле в поисках лучшего места работы, жилья и других обстоятельств.

Принудительная миграция – выселение или изгнание без желания человека, то есть ситуация, когда мигрант лишен права выбора, а перемещение происходит по приказу правительства или принуждением других людей [6, с. 340–343].

Вынужденная миграция предусматривает смену места проживания на некоторое время или навсегда вопреки желаниям людей, к которой побуждают войны, голод, преследование, стихийные бедствия (последствия землетрясений, наводнений, промышленных аварий и др.). В таких случаях у мигранта все же остается право минимального выбора, например, времени или направления миграции [7, с. 143].

Следует отметить, что среди вынужденных мигрантов можно выделить две категории:

- те, которые были вынуждены покинуть страну или место постоянного проживания, пересекли государственную границу и оказались в ситуации подобной ситуации беженцев, но остались под защитой своего правительства;
- те, которые, хотя и остались в границах своей страны, были вынуждены покинуть места своего постоянного проживания или прекратить обычную экономическую

деятельность в связи с тем, что их жизнь, безопасность или свобода оказались под угрозой вследствие насилия, вооруженного конфликта либо внутреннего беспорядка.

Одной из наиболее значительных в количественном аспекте и одной из самых сложных в социальном измерении групп вынужденных мигрантов являются беженцы. По своей этиологии термины «мигранты» и «беженцы» близкие и означают людей, которые сменили (временно или навсегда) место своего проживания. Однако беженцы это особая группа, которая весьма существенно отличается от других групп мигрантов, имеет свой особый статус и требует особых подходов в социальной работе. Поэтому и в международном праве, и в юридических системах ряда стран понимание этих и других определений – разное. Следовательно, содержание и основные аспекты технологии социальной работы с мигрантами много в чем детерминируется тем, что к какому разряду, по своему социальному и юридическому статусу, они принадлежат: мигранты, иммигранты, беженцы, переменные лица и переселенцы. По определению Конвенции ООН про статус беженцев (принятой 28 июня 1951 г.), беженцы – это лица, которые были вынуждены покинуть свою страну, в связи с обоснованными опасениями, что их будут преследовать по расовым, религиозным, национальным причинам, за принадлежность к определенной социальной группе или за политические убеждения.

В соответствии с Федеральным законом Российской Федерации от 19 февраля 1993 г. № 4528-1 «О беженцах», беженец – это лицо, которое не является гражданином Российской Федерации и которое в силу вполне обоснованных опасений стать жертвой преследований по признаку расы, вероисповедания, гражданства, национальности, принадлежности к определенной социальной группе или политических убеждений находится вне страны своей гражданской принадлежности и не может пользоваться защитой этой страны или не желает пользоваться такой защитой вследствие таких опасений; или, не имея определенного гражданства и находясь вне страны своего прежнего обычного местожительства в результате подобных событий, не может или не желает вернуться в нее вследствие таких опасений.

Поскольку большинство переселенцев из зоны АТО остаются в Украине, то они являются внутренними переселенцами и получают статус внутренних переменных лиц. Внутренние переменные лица – это граждане Украины, лица без гражданства или иностранцы, которые легально проживают на территории Украины, которые были вынуждены покинуть свои дома или места привычного проживания, в частности, в результате или для того, чтобы избежать последствий военного конфликта, оккупации, повсеместных проявлений насилия, нарушений прав человека, стихийных или антропогенных бедствий, и которые не пересекали международно признанную границу Украины. Исходя из выше определенного понятия мигрантов и переселенцев, категорию детей из семей вынужденных переселенцев понимаем как детей, которые были вынуждены оставить места обычного проживания на территории Донецкой или Луганской областей, чтобы избежать последствий военного конфликта, оккупации, проявлений насилия, нарушений прав человека, которые не пересекали международно признанную границу Украины. Соответственно, к определению понятий «дети из семей вынужденных переселенцев» и «социально-педагогическая поддержка», будем понимать социально-педагогическую поддержку детей из семей вынужденных переселенцев как систему мероприятий субъектов социально-педагогической работы, направленную на оказание помощи детям вынужденных переселенцев из Луганской и Донецкой областей, где продолжается военный конфликт, в процессе их социализации, ориентированной на определение интересов и потребностей, создания условий для успешной адаптации к новым условиям поселения, преодоления стресса, улучшения социально-психологического состояния.

Литература

1. Филоненко М. Психология общения: учеб. пособие. Киев: Центр учеб. литер., 2008. 224 с.

2. Кочерга И.В. Социально-педагогическая поддержка педагогов среднего профессионального образования с синдромом эмоционального выгорания: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Майкоп, 2007. 23 с.
3. Дронова Е.Н. Социально-педагогическая поддержка подростков в деятельности социального педагога общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук. Барнаул, 2004. 200 с.
4. Энциклопедия для специалистов социальной сферы / под ред. И.Д. Зверевой. Киев, Симферополь: Универсум, 2012. 536 с.
5. Тихомирова Л., Тихомиров М. Юридическая энциклопедия / под ред. М.Ю. Тихомирова. М., 1997. 516 с.
6. Сови А. Общая теория населения. Т. 2: Жизнь населений: пер. с франц. Ф.Р. Окуновой. М.: Прогресс, 1977. 520 с.
7. Мазин А. Теоретические аспекты миграции населения // Народонаселение. 2001. № 1. С. 132–146.

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ТЕНДЕНЦИИ ИХ РАЗВИТИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ ГПС МЧС РОССИИ

**Е.М. Проходимова, кандидат педагогических наук;
Н.С. Августинова;
Ю.В. Рева, кандидат военных наук.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Представлена технология обучения как системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний, также представлен набор содержательных, процессуальных и предметных характеристик, раскрывающих смысл понятия «технология» и ее место в структуре процесса обучения в университете ГПС МЧС России.

Показано программное и проблемное обучение с использованием коммуникативной деятельности как основного вида воспроизводства учебной и управленческой информации.

Ключевые слова: коммуникативная деятельность, технология обучения, объекты и субъекты обучения, модель субъекта обучающей деятельности, программированное и проблемное обучение

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AND DEVELOPMENT TRENDS AT UNIVERSITY OF STATE FIRE SERVICE OF EMERCOM OF RUSSIA

E.M. Prokhodimova; N.S. Avgustinova; Yu.V. Reva.
Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The technology of learning as a systematic method of creating, applying and determining the entire process of teaching and learning, also presented a set of substantive, procedural and subject characteristics revealing the meaning of the concept of «technology» and its place in the structure of the learning process at the University of the Ministry of emergency situations of Russia. The program and problem training with use of communicative activity as the main type of reproduction of educational and administrative information is shown.

Keywords: communicative activity, education technology, objects and subjects of study, model of subject of training activities, programmed instruction and problem-based learning

Такая базовая категория как «технология», и тем более понятие «технология обучения», общепринятыми пока не являются в традиционной педагогической науке. Считать их новыми в то же время нельзя. Очевидно, что в любом образовательном процессе

всегда существовала и существует своя технология обучения, как совокупность методов, методик и средств, которыми преподаватель пользуется при организации и проведении учебных занятий, не употребляя при этом самого определения. Можно найти следующее определение в толковом словаре Владимира Даля: «Технология – наука техники. Техника – искусство, знание, умения, приемы работы и приложение их к делу».

Технология обучения в документах ЮНЕСКО рассматривается как системный метод создания, определения и применения всего процесса преподавания и усвоения теоретических и практических знаний с учетом технологических, технических и человеческих ресурсов и их непрерывного взаимодействия, которые ставят своей основной задачей рациональную оптимизацию форм и методов образования.

Можно отметить с одной стороны, технология обучения – это совокупность способов и средств обработки, представления, изменения и предъявления учебной и аналитической информации, а с другой – эта наука о методах и путях воздействия педагога на обучающихся в процессе обучения с использованием необходимых технических, инновационных и информационных средств.

Под технологией обучения в дальнейшем будем понимать методы реализации сущности содержания обучения, которые определены учебными программами и которые представляют собой систему соответствующих форм, способов и средств обучения, обеспечивающую наиболее оптимальное, рациональное и эффективное достижение поставленных целей. Следовательно, содержание, методы и средства обучения в технологии обучения находятся во взаимосвязи и взаимообусловленности. Педагогическое мастерство состоит в том, чтобы правильно применить оптимальные способы и средства обучения в соответствии с учебной программой и поставленными педагогическими задачами, а также отобрать нужное содержание. На рисунке представлен своеобразный набор предметных, содержательных и процессуальных характеристик, которые раскрывают сущность базового понятия «технология» и ее определяющее место в организационной структуре самого процесса обучения.

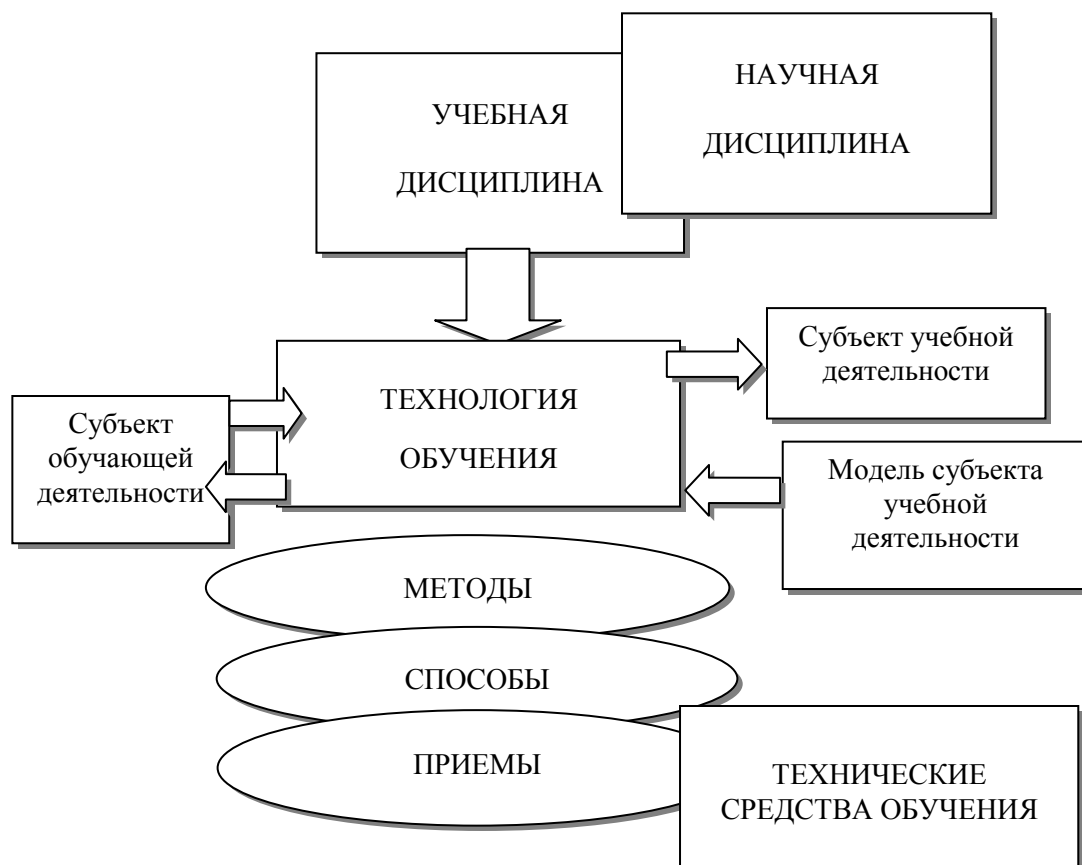


Рис. Характеристики технологии обучения

Следовательно, технология обучения – это двухуровневое понятие, в котором внутренний ярус включает содержание учебной дисциплины, вычлененное из соответствующей области науки, а внешний – конкретные формы практической реализации содержания в образовательном процессе.

Содержание обучения в университете ГПС МЧС России рассматривается как состав, структура и содержание учебной информации, предоставляемой обучающимся, и комплекс задач, заданий, упражнений и тренировок, которые обеспечивают формирование профессиональных знаний, умений и навыков, а также систематизацию и накопление первоначального опыта будущей профессиональной деятельности.

В учебном процессе формы реализации содержания – это формы организации учебных занятий, применяемые для овладения обучающимися знаниями, умениями и навыками, их количественно-качественное соотношение по объему, чередованию, а также формы текущего и итогового контроля полученных знаний, умений и навыков.

Технология обучения в то же время – это системное базовое понятие, структурными элементами которого являются:

- целеполагание обучения;
- содержание и сущность обучения;
- коммуникативные средства педагогического взаимодействия (средства преподавания, передача знаний и необходимая мотивация), организация образовательного процесса как такового;
- субъект и объект обучения;
- результат деятельности, а, следовательно, и уровень профессиональной подготовки обучающегося.

Технология обучения, таким образом, предполагает планирование, организацию, руководство и контроль процесса обучения, то есть основные элементы управленческого цикла в ней обязательно должны присутствовать. Необходимо отметить, что все элементы этого процесса строго взаимосвязаны и оказывают влияние друг на друга. Если хотя бы одно звено дает сбой, тут же это негативно скажется на всех остальных. Поэтому для того, чтобы успешно функционировала вся система, нужна продуманная и тщательная отладка всех ее основных составляющих.

Внедрение педагогических технологий в образовательный процесс поставили перед преподавателями вуза ряд проблем в приобретении специальных знаний в этой области, так как большинство из них не видят разницы между методикой и технологией обучения. А разница есть и она существенна. Если в основе методики лежит совокупность рекомендаций преподавателю по организации и проведению учебно-воспитательного процесса, то в основе педагогической технологии лежат:

- планомерное, организованное, целенаправленное и преднамеренное влияние и воздействие на весь образовательный процесс;
- содержательный инструмент его реализации;
- четкое описание достижения поставленных целей обучения;
- процессуальный и динамичный характер обучения;
- основная ориентация на запросы обучающихся и на разносторонность подходов к изучению отобранного учебного материала.

С учетом сказанного, можно дать сравнительную характеристику сущности методики и технологии, как показано в таблице.

Из анализа содержания таблицы следует, что понятие «технология обучения» значительно шире, чем понятие «методика обучения».

В настоящее время в педагогической литературе существует большое количество подходов к классификации технологий обучения, которые в основном сводятся к двум градациям – традиционным и инновационным.

Таблица. Сравнительная характеристика сущности методики и технологии

Признаки сравнения	Методика	Технология
Назначение	Рекомендует применение конкретных методов, организационных форм и средств обучения	Рекомендует процесс создания системы методов организационных форм и средств обучения с учетом целей и управления обучением
Определение	Система научно обоснованных методов, правил и приемов обучения	Инструментарий достижения целей обучения. Систематическое и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного процесса обучения, систем, способов и средств достижения целей управления процессом обучения
Фактические исходные предпосылки создания	Обоснование и процесс построения находит в технологии	Цели, ориентация на результат. Методологическая основа методики
Парадигма	Совокупность рекомендаций по организации и проведению учебного процесса	Проект будущего учебного процесса
Ориентация	На обучающихся (преподавателей)	На обучающихся
Направленность	На конкретный предмет или на реализацию определенных целей	На универсализацию подходов к изучению учебного материала
Отражение динамичности обучения	Дает вполне определенные конкретные рекомендации	Отражает процессуальный динамичный характер процесса обучения
Интеллектуальный подход	Узкопредметный аспект к данному предмету (теме)	Культурное понятие, связанное с мышлением и деятельностью педагога

При этом предлагается следующая классификация образовательных технологий:

- по направленности деятельности (курсанты, слушатели, педагоги);
 - по основным целям обучения;
 - по предметной сфере (гуманитарные и социально-экономические, тактические, технические и т.д.);
 - по используемым техническим средствам и коммуникациям (компьютерные, аудиовизуальные, видеокомпьютерные и т.д.);
 - по организации образовательного процесса (коллективные, индивидуальные, смешанные);
 - по методической задаче (технология одного предмета, средства, метода).
- К современным технологиям обучения в настоящее время принято относить:
- модульное обучение;
 - проблемное обучение;
 - адаптивное обучение;
 - программированное обучение;
 - компьютерные технологии;
 - технологии, базирующиеся на графических методах сжатия информации (опорные конспекты В.Ф. Шаталова и др.);
 - технологии обучения с ориентацией на решение проблем (метод проектов, сквозного курсового и дипломного проектирования);
 - технологии обучение в малых группах;

- технологии, использующие психологическое воздействие на обучающихся, то есть суггестивные технологии (психотроника, медитация и т.п.);
- технологии дистанционного обучения [1].

Рассмотрим некоторые элементы программного и проблемного обучения более подробно.

Идея программированного обучения возникла в СССР в 30-х гг. XX в. при изучении иностранных языков. Однако она не получила у нас широкого распространения, но была взята на вооружение западно-европейскими странами в 60-х гг. XX в. и уже несколько в измененном виде вернулась обратно в СССР. В 1954 г. ее выдвинул американский профессор Б.Ф. Скиннер. В основу программированного обучения при этом он положил два основных требования:

- перейти к самоконтролю и уйти от контроля;
- педагогическую систему перевести на самообучение обучающихся.

Для реализации своей идеи Б.Ф. Скиннер разработал так называемые линейные программы, в которых обучающийся знакомился в строго заданной последовательности с каждым разделом необходимого материала. Ответить на вопрос можно было при этом, выбрав один из предполагаемых вариантов либо предложить свой. Основной недостаток такой программы состоял в том, что она заранее предполагала отсутствие ошибки в ответе обучающегося.

Другим представителем программированного обучения американской технологии является Краудер, который придерживался теории дифференциальной психологии и исходил из того, что, во-первых, познавательная деятельность человека характеризуется мыслительными операциями, а, во-вторых, в ходе обучения необходимо осуществлять дифференцированный подход к обучающимся.

Для реализации своей идеи Краудер разработал разветвленную программу обучения, в которой ответ используется главным образом для того, чтобы вести обучающегося дальше по одному из разветвлений. При этом он может допустить ошибку, но ему тут же, предоставляется возможность для уяснения этой ошибки, ее исправления, а также тренировки для закрепления изучаемого материала. Иными словами, в разветвленной программе Краудера каждый ответ используется для выявления возможностей пути, выбранного обучающимся, и определения, что делать дальше.

На основе этих двух концепций, примерно с 1966 г., в нашей стране началась активная работа вузов по разработке теории программированного обучения и практики ее внедрения в образовательный процесс. Однако это оказалось не так просто, как бы этого хотелось. Основной причиной такого положения явилось то, что по целому ряду кардинальных вопросов, касающихся программированного обучения, специалисты вузов не пришли к единому мнению. Многие специалисты вузов характеризовали программированное обучение как систему научной организации труда обучающихся и обучающихся или как педагогическую систему, призванную заменить традиционное обучение, как кибернетическую дидактику, или как новый метод обучения, и, наконец, как особый вид самостоятельной работы обучаемых. При этом, несмотря на разногласие в определении программированного обучения, цель его трактовалась однозначно – оптимизация управления процессом усвоения знаний обучающимися.

Это произошло потому, что многие специалисты вузов смешивали понятия «программирование обучения» и «программированное обучение», так как они происходят от одного корня и включают в себя пять педагогических вопросов: кто, что, кому, как и зачем преподает.

Программирование обучения включает разделение учебного материала на разделы, главы, параграфы, темы, учебные вопросы и виды учебных занятий, с указанием времени отводимого на их изучение. По такой схеме построены все наши планы и программы обучения. Так же построены учебники и учебные пособия по учебным дисциплинам

(за исключением распределения по видам учебных занятий и времени, отводимого на их изучение). Однако это не программированное обучение.

Программированное обучение строится по четким алгоритмам обучения (точным инструкциям), которые приводят к ожидаемому результату и обязательно включают обратную связь: внутреннюю (к обучающемуся) и внешнюю (к преподавателю).

Обучающая программа является материальной основой программированного обучения. Она представляет собой специально созданное программированное пособие, в котором не только учебный материал программируется, но и усвоение этого материала и его текущий и итоговый контроль. Оно разрабатывается с учетом следующих принципов:

- наличие целеполагания учебной работы и его алгоритма;
- расчлененности учебной части на шаги, связанные с соответствующими дозами информации, которые обеспечивают выполнение каждого шага;
- завершение каждого шага самопроверкой, результаты которой дают возможность судить о том насколько он успешен, и предложения обучающемуся достаточно эффективного средства для этой самопроверки, а если требуется, то и соответствующего корректирующего воздействия;

- использование специального автоматического, полуавтоматического технического устройства;

- индивидуализация обучения.

Обучающая программа выполняет серию функций педагога:

- во-первых, служит главным источником информации;
- во-вторых, организует образовательный процесс;
- в-третьих, контролирует уровень усвоения учебно-методического материала;
- в-четвертых, регулирует темп изучения учебного материала;
- в-пятых, дает необходимые разъяснения;
- в-шестых, предупреждает ошибки.

Для обеспечения программированного обучения разрабатываются линейные, разветвленные, адаптивные и комбинированные программы.

Как правило, линейные программы представляют собой небольшие блоки учебной информации с контрольным заданием, которые последовательно сменяются. Обучающийся должен дать правильный ответ, иногда просто выбрать его из нескольких возможных вариантов. Если дает правильный ответ, то получает новую учебную информацию, а если ответ неправильный – ему предлагается заново изучить первоначальную информацию.

Разветвленная программа отличается от линейной тем, что обучающемуся, в случае неправильного ответа, может представляться дополнительная учебная информация, которая позволит ему выполнить контрольное задание, дать правильный ответ и получить новый блок учебной информации.

Адаптивная программа предоставляет обучающемуся возможность самостоятельно выбирать уровень сложности нового учебного материала, изменять его по мере усвоения и обращаться к электронным справочникам, словарям, пособиям и т.д.

Комбинированная программа включает в себя фрагменты линейного, разветвленного, адаптивного программирования.

Таким образом, под программированным обучением понимается управляемое усвоение алгоритмированного учебного материала с помощью обучающего устройства (ЭВМ, программированного учебника, кинотренажера, др.). Причем алгоритмированный учебный материал представляет собой сравнительно небольшие порции учебной информации («кадры», файлы, «шаги»), подаваемые обучающему в определенной логической последовательности, с последующей проверкой степени его усвоения.

Программированное обучение имеет свои плюсы и минусы. Положительным является: индивидуализация обучения, активизация самостоятельной работы обучаемых, развитие их внимания и наблюдательности, прочность усвоения учебного материала.

Отрицательными сторонами данного обучения являются:

- частая работа обучаемых по жесткому алгоритму приучает их к исполнительской деятельности, а, следовательно, не развивает их творческое мышление;
- сложность разработки обучающих программ [2].

Проблемное обучение так же, как и программированное, относится к активным технологиям обучения. В его основе лежит решение какой-либо задачи, проблемы (от гр. *problema* – задача, задание). В широком смысле проблема – это сложный теоретический и практический вопрос, требующий изучения, разрешения; в науке – противоречивая ситуация, выступающая в виде противоположных позиций в объяснении каких-либо явлений, объектов, процессов и требующая адекватной теории для ее разрешения (ситуация – фр. *situation* – положение, обстановка, совокупность обстоятельств).

Исходя из вышеизложенного, следует отметить, что применительно к педагогике проблему можно рассматривать на двух уровнях.

Первый уровень – научный, в котором отражено противоречие между известным научным знанием и неизвестным. Он требует от участников длительной поисковой и исследовательской работы, причем эта работа может быть и не закончена, так как не всегда удастся увидеть и решить проблему, содержащую скрытое противоречие, и получить при этом новые знания. Поэтому такой подход не приемлем для образовательного процесса.

Второй уровень – учебной познавательной деятельности, то есть уровень противоречия между субъективным знанием и объективно существующей, но пока определенному обучающемуся неизвестной истины. Иными словами, проблема – это теоретический или практический вопрос, выражающий противоречие между имеющимися у обучающихся знаниями и новыми фактами, явлениями, для объяснения которых прежних знаний недостаточно.

Чтобы использовать при этом проблемное обучение на уровне познавательной деятельности обучающихся, необходимо также раскрыть такие понятия как проблемный вопрос, проблемная задача и проблемная ситуация.

Проблемный вопрос – это одноактное действие, требующее от обучающихся разрешения противоречия. Он стимулирует мысль, активизирует мышление, заставляет обучающегося думать.

Проблемная задача – понимание необходимости осуществления определенных познавательных действий (например, самостоятельно провести частный поиск) с целью получения новых знаний для разрешения возникшей проблемы.

Проблемная ситуация – состояние интеллектуального затруднения, которое возникает у обучаемого в результате осознания недостаточности и противоречивости приобретаемых знаний для решения новых учебных или профессиональных задач. Для ее решения у обучающегося возникает потребность мыслить, и, главное, ответить на вопрос «почему». В то же время потребность рождает мотив, который побуждает обучающегося думать и действовать. В этом и состоит суть проблемного обучения.

Следовательно, проблемное обучение это такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством преподавателя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность обучаемых по их разрешению, в результате которой происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей [3].

В настоящее время в образовательном процессе вузов используются четыре уровня проблемности в обучении:

- первый уровень – педагог сам создает проблемную ситуацию и сам ее разрешает, а обучаемые это осмысливают;
- второй уровень – педагог создает проблемную ситуацию и в диалоге с обучающимися разрешает ее;

- третий уровень – педагог создает проблемную ситуацию, а обучающиеся, осознав лежащее в ее основе противоречие, самостоятельно ее разрешают;
- четвертый уровень – обучающиеся самостоятельно, на основе специально подобранного преподавателем учебного материала, обнаруживают противоречие и разрешают его.

Итак, проблемное обучение на третьем и четвертом уровне связано с научным исследованием. Следовательно, проблемное обучение – это обучение обучающихся решению нестандартных профессиональных задач, в ходе которого они не только усваивают новые теоретические знания, но и приобретают умения и навыки креативной деятельности.

Преимущества проблемного обучения:

- создает огромные возможности для развития внимания, активизации мышления, наблюдательности, активизации познавательной деятельности;
- способствует развитию самостоятельности, ответственности, критичности и самокритичности, проявлению инициативности, нестандартности мышления, осторожности и решительности и другие морально-деловые качества;
- обеспечивает прочность и стабильность усвоения приобретаемых знаний, так как они добываются самостоятельно.

Недостатки проблемного обучения:

- разработка технологии проблемного обучения требует от педагога большого педагогического мастерства и много времени;
- в ходе обучения оно вызывает затруднение у обучающихся, так как на осмысливание проблемы и поиск путей для ее разрешения уходит больше времени, чем при традиционном обучении.

Литература

1. Елисейкин М.М. Технология профессионально-ориентированного обучения: учеб. пособие / под общ. ред. В.И. Бегуна. СПб.: ВМА, 2012. С. 43–148.
2. Педагогика и психология высшей школы. Ростов н/Д.: Феникс, 1998. С. 75–78, 212–236.
3. Пустыльник Е.И. Статистические методы анализа и обработки наблюдений. М.: Наука, 1968. 288 с.

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВУЗОВ МЧС РОССИИ

Н.Е. Аланичева, кандидат педагогических наук;

Н.В. Белозерова, кандидат педагогических наук.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Предложена разработанная авторами педагогическая технология личностно-ориентированного обучения иностранному языку. Проанализированы основные компоненты и пути внедрения технологии в образовательный процесс вузов МЧС России, основным из которых рассматривается ролевая игра.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, личностно-ориентированное обучение, педагогическая технология, ролевая игра

STUDENT-CENTERED EDUCATIONAL TECHNOLOGY FOR TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE SYSTEM OF EMERCOM OF RUSSIA

N.E. Alanicheva; N.V. Belozerova. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The article is devoted to the issue of teaching English on the basis of a student-centered technology. The ways of using it in high schools of the ministry of EMERCOM of Russia are considered. The authors deal with the main components and the functions of the technology, whose main element is the role game.

Keywords: professional training, student-centered education, pedagogical technology, role game

Основой профессиональной подготовки будущих сотрудников МЧС России являются специальные знания, имеющие прикладную ориентацию. Вместе с тем в настоящее время, современной стратегией профессионального обучения является развитие гуманистической направленности личности, которая является составной частью их профессиональной культуры. Важным аспектом формирования гуманистической направленности личности является обучение иностранному языку. Этот факт становится особенно важным в связи с расширением международного сотрудничества, участия представителей ведомства в спасательных и миротворческих операциях, когда иноязычное общение является неотъемлемым фактором профессиональной деятельности и его формирование в процессе обучения приобретает все большее значение.

Одним из эффективных подходов, обеспечивающих формирование всесторонне развитой личности специалистов МЧС России, является личностно-ориентированное обучение. Его использование в практике позволяет учитывать индивидуальные, психофизиологические, возрастные особенности обучающихся, опираясь при этом на социокультурный опыт и интеллектуальный уровень развития личности.

Профессиональная иноязычная подготовка предполагает учет духовно-культурных традиций стран изучаемого языка, а также нравственно-этических норм и общечеловеческих ценностей мирового сообщества. Наряду с этим, проходит профессиональная ориентация личности, направленная на развитие общечеловеческих и профессиональных ценностей, которые лежат в основе выработки профессионально значимых качеств личности. Происходит формирование положительной «Я концепции» специалиста МЧС России, в рамках которой обучающийся должен определить в себе положительные профессионально значимые качества, и развивать их [1]. К их числу можно отнести: умение быстро реагировать в сложных ситуациях, критическое мышление, способность к рефлексии, коммуникативная культура, адекватный анализ своей деятельности, толерантность, автономность и ответственность за выполняемую работу.

Способом реализации системы личностно-ориентированного обучения может являться педагогическая технология, предполагающая специальное конструирование учебного процесса по дисциплине «Иностранный язык», использование которой позволяет рассматривать каждого обучающегося как индивидуальность, активно действующий субъект образовательного пространства, со своими особенностями, ценностями, отношением к окружающему миру, субъектным опытом. Данная технология реализуется с помощью интерактивного обучения, основанного на субъект-субъектном взаимодействии участников учебного процесса, в ходе которого осуществляется совместная организация познавательной деятельности обучающихся, которая строится на самостоятельном поиске знаний и сотрудничестве в группе. Предложенная технология (рис.) включает целевой, содержательно-мотивационный и процессуально-технологический блоки, которые могут быть реализованы с помощью комплекса форм, методов, приемов и средств обучения.

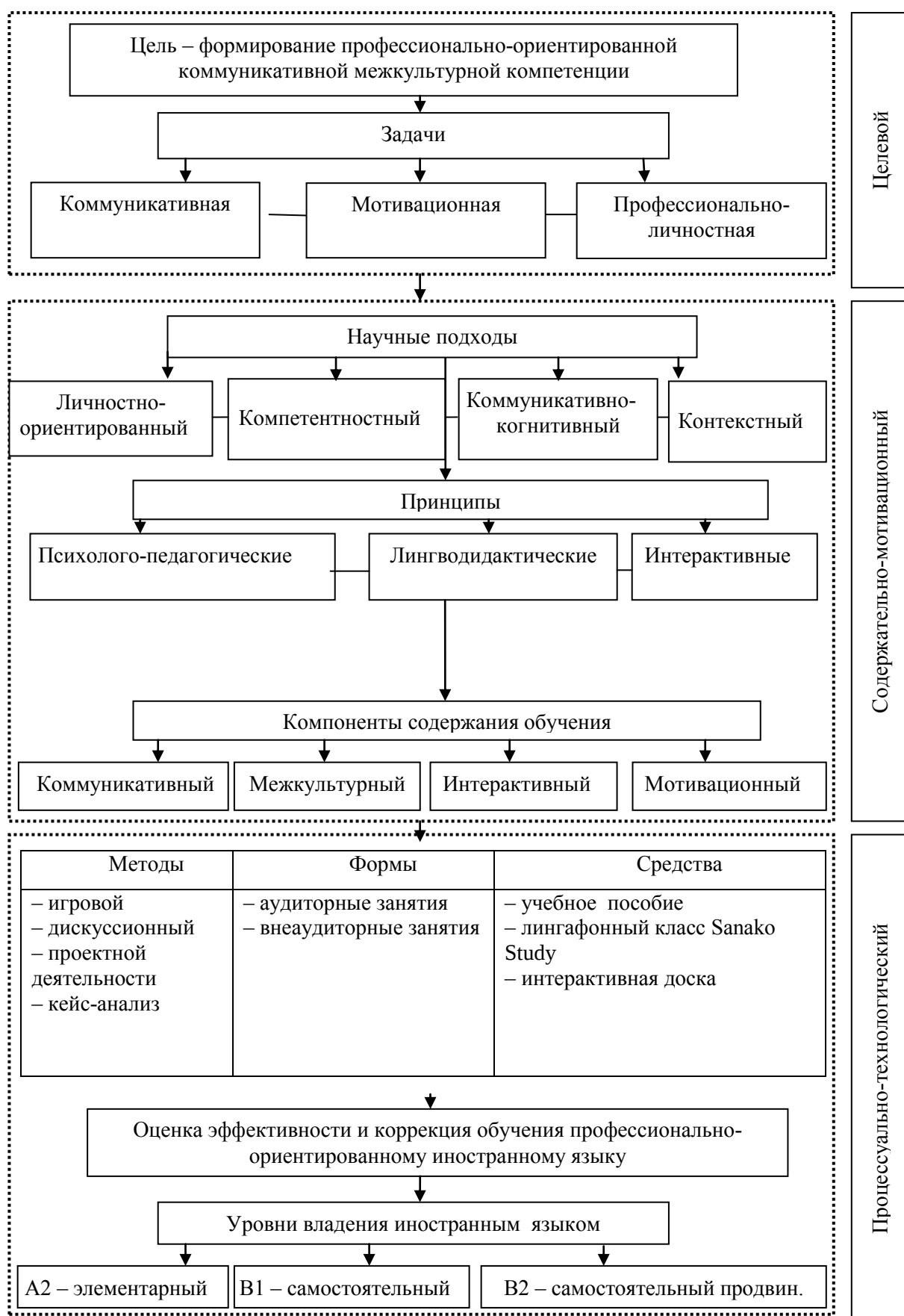


Рис. Педагогическая технология личностно-ориентированного обучения профессиональному иноязычному общению курсантов вузов МЧС России

Совокупность использованных в технологии предлагаемых подходов обучения предполагает реализацию принципов обучения, которые раскрыты ниже:

а) психолого-педагогические принципы:

- аналитико-синтаксическая речемыслительная деятельность на иностранном языке с частичной опорой на родной язык;
- сознательность обучения;
- эмоциональность учения;
- активность обучения;
- гуманитаризация;
- радость, ненапряженность учения;
- мотивация обучения;

б) лингводидактические принципы:

- системность и структурность иностранного языка как объекта изучения;
- параллельное развитие всех видов речевой деятельности и лингвистических аспектов иностранного языка;
- этапность учебного занятия – стадии вызова, осмысления, рефлексии;
- наличие обратной связи в обучении: контроль / коррекция;
- ситуативность и ролевая организация монологических и диалогических учебных текстов;

- аудиовизуальная наглядность;

в) интерактивные принципы:

- индивидуализация обучения;
- кооперация / сотрудничество;
- взаимодействие преподавателя и обучающихся;
- уважение обучающегося как партнера учебного общения.

Следует отметить, что эффективность личностно-ориентированного обучения обеспечивается педагогическими условиями, направленными на реализацию представленной педагогической технологии. К числу наиболее значимых из них относятся:

- контекстная постановка коммуникативных заданий, содержащих единство проблемной, коммуникативной, личностно- и профессионально значимой направленности;
- активизация познавательных психических процессов;
- организация группового взаимодействия;
- использование обратной связи для коррекции учебного процесса [2].

Формой реализации данной модели обучения может являться ролевая игра, которая способствует развитию интерактивной способности, то есть способности к взаимопониманию и взаимодействию между участниками учебного общения, когда обучающиеся обмениваются знаниями, опытом, мыслями, чувствами, интересами и мнениями по обсуждаемым вопросам и проблемам, при этом формируют свое собственное отношение к ним и совместно принимают наиболее эффективное решение.

С целью эффективного использования на учебном занятии ролевой игры как имитации реального речевого общения для преподавателя является важным процесс выбора и распределения актуальных социальных ролей, которые должны отвечать индивидуально-психологическим особенностям обучающихся, их способности внести значимую функцию в акт коммуникации.

При планировании игры особое место отводится четкой формулировке задач, которые должны быть решены обучающимися в плане содержания и плане выражения в каждом конкретном акте учебной коммуникации. При разработке темы определяется основная и сопутствующие проблемы, требующие решения в ходе проведения ролевой игры.

Перед проведением ролевой игры эффективен этап «погружения», который может быть реализован либо в виде мини-лекции, либо включает в себя выполнение ряда игровых упражнений – типичных микроситуаций с едиными сюжетными линиями. Целью этого этапа является ознакомление участников общения с новым лексическим материалом. При этом происходит эмоциональная активизация, которая, в свою очередь, способствует

мыслительной и языковой активности, свободному творческому самовыражению в ходе речевой деятельности и через нее.

Представление ролевой игры заключается в организации процесса группового взаимодействия, который состоит в распределении ролевых карточек с обозначением роли. Важно, чтобы в ней была описана содержательная характеристика, представлена объективная информация, даны штрихи к интриге, что поможет участнику игры составить социальный и психологический портрет своей роли, а также добиться коммуникативных намерений своего персонажа. Правила проведения игры, вводимые на данном этапе, являются инструкцией для решения поставленной перед игроками проблемы, степень решения которой определяет успешность мероприятия [3].

Заключительной ступенью использования ролевых игр в личностно-ориентированном обучении является этап «выгрузки», когда проводится дебрифинг, в ходе которого реализуется обратная связь, оценивается степень успешности достижения планируемого результата. В течение этой фазы преподаватель, сопровождающий процесс организованного им группового взаимодействия в роли модератора, дает рекомендации, позволяющие достичь лучшего взаимопонимания участников профессионального общения и осуществить коррекцию учебного процесса [4].

Таким образом, использование личностного ориентированного обучения иностранному языку, построенное на основе предложенной педагогической технологии, с применением игротехнических средств обучения, позволяет сформировать метакомпетентность специалистов МЧС России, обеспечивающую высокий уровень их профессиональной подготовки.

Литература

1. Алюнина О.Г. Личностно-ориентированное обучение иностранному языку студентов лингвистических специальностей: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2005. 22 с.
2. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. М.: Высш. шк., 2012.
3. Панфилова А.Н. Игротехнический менеджмент. Интерактивные технологии для обучения и организационного развития персонала: учеб. пособие. СПб.: ИВЭСЭП, «Знание», 2003. 536 с.
4. Артемьева О.А. Макеева М.Н. Система учебно-ролевых игр профессиональной направленности: монография. Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2007. 208 с.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПОЖАРНОЙ ОХРАНЫ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

А.В. Шленков, доктор психологических наук, профессор;

Ю.С. Коломеец;

В.А. Монахов;

А.А. Судьин.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Описаны возможности повышения качества профессиональной подготовки проводимых занятий с учетом конкретных возможных рисков возникновения чрезвычайных ситуаций на подконтрольной территории.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, совершенствование, обучение

THE BASIC DIRECTIONS OF PERFECTION OF VOCATIONAL TRAINING OF EXPERTS OF FIRE PROTECTION IN THE RUSSIAN FEDERATION

A.V. Shlenkov; Yu.S. Kolomeets; V.A. Monakhov; A.A. Sudin.
Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

Described opportunities to improve the quality of vocational training of the lessons is tailored to the specific risks of emergency situations on the territory.

Keywords: professional training, improvement, training

Важным элементом в повседневной деятельности пожарных (спасателей) является профессиональная подготовка.

Она направлена на повышение боеготовности пожарно-спасательных подразделений, профессионального мастерства личного состава, их слаженных действий в составе отделений и караулов, от быстрого выполнения которых зависит спасение людей и материальных ценностей.

Проведение работ в экстремальных условиях обязывает уметь быстро принимать решения, от которых зависят жизнь и здоровье людей.

В системе обучения пожарных подразделений во все времена существовала Программа подготовки (обучения).

Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» гласит: «обучение – целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенциями, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, применения знаний в повседневной жизни и формированию мотивации получения образования в течение всей жизни» [1].

Одним из главных элементов в обучении является форма его организации. Совершенствование методов и приемов обучения, разработка новых подходов в организации учебного процесса с применением принципиально новых средств обучения позволяет использовать научно-технический прогресс в современных технологиях обучения.

Подготовка (обучение) боевых подразделений пожарной охраны, вне зависимости от видов и форм собственности всегда была, есть и будет актуальным вопросом при формировании перспективных планов развития государства.

В настоящее время в системе МЧС России разработана и принята к работе Программа подготовки личного состава подразделений федеральной противопожарной службы Государственной противопожарной службы.

Она включает в себя следующие разделы обучения [2]:

- общественно-государственная подготовка;
- пожарно-тактическая подготовка;
- основы тушения лесных пожаров;
- аварийно-спасательные работы;
- подготовка личного состава, входящего в состав аэромобильных групп;
- пожарная и аварийно-спасательная техника;
- пожарно-строевая и тактико-специальная подготовка;
- гражданская оборона и мобилизационная подготовка;
- психологическая подготовка;
- пожарно-профилактическая подготовка;
- оказание первой помощи;
- охрана труда;
- отработка нормативов по пожарно-строевой и тактико-специальной подготовке;
- физическая подготовка;
- дополнительные занятия.

В пожарно-спасательных подразделениях назначаются лица, которые несут ответственность за организацию и контроль проведения профессиональной подготовки, а также оказывают необходимую помощь в разработке методического материала для проведения учебных занятий.

В настоящий момент Федеральным законом от 31 декабря 1994 г. № 69-ФЗ «О пожарной безопасности» четко определены виды пожарной охраны [3]:

- Государственная противопожарная служба;
- муниципальная пожарная охрана;
- ведомственная пожарная охрана;
- частная пожарная охрана;
- добровольная пожарная охрана.

В связи с постоянно возрастающими катаклизмами природы и другими опасными явлениями, непосредственно влияющими на повседневную деятельность человека, возникают соответствующие задачи по обеспечению безопасности населения, для решения которых повышается универсальность пожарных подразделений, а именно:

- опорные пункты на базе пожарных частей по тушению крупных пожаров играют роль аэромобильной группировки, способной выдвинуться в кратчайшие сроки в заданный квадрат боевых действий;

- в учебный процесс подразделений вносятся новые разделы по ликвидации чрезвычайных ситуаций (ЧС) природного и техногенного характера (лесные пожары и др.).

Проведя анализ нормативных документов, регламентирующих учебный процесс в подразделениях пожарной охраны, можно отметить, что изучаемые учебные дисциплины заимствуются из методических материалов Программы подготовки федеральной пожарной службы. Время, отводимое на подготовку, определяется особенностями района выезда, произошедшими авариями (применительно к объектовым частям), при этом выделяя важное наряду с второстепенным. Программы разрабатываются и утверждаются руководителями учреждений.

При сравнении подходов к обучению в разных видах пожарной охраны, можно заметить, что, как правило, обучение в системе МЧС России ставит цель подготовить обучающихся к профессиональной деятельности. Руководитель занятий доводит до обучаемых осмысленную и интегрированную им информацию, определяет навыки и умения, которые необходимо, с его точки зрения, выработать. Задача же обучающихся – как можно более полно усвоить знания и умения, излагаемые руководителем занятий.

В системе обучения различных видов пожарной охраны знания приобретают несколько индивидуальные формы. С одной стороны, они представляют собой определенную информацию о возможных ЧС и ликвидации их последствий на территории всех субъектов Российской Федерации. Особенностью другой стороны является то, что личный состав получает целенаправленную, специфичную, характерную для охраняемого района выезда, готовую систему знаний от преподавателя, а в процессе собственной деятельности практически отрабатывает ее. Руководитель занятий должен создавать ситуации, в которых обучающийся активен, в которых он спрашивает и действует. Цель подобного обучения: «каждый пожарный (спасатель) совместно с другими приобретает способности, позволяющие преобразовывать в знание и умение то, что изначально составляло проблему или препятствие».

Аналогичность обучения присутствует в отработке действий по решению пожарно-тактических задач и участию в пожарно-тактических учениях привлекаемых подразделений пожарно-спасательных гарнизонов.

Однако основываясь на системе подготовки в различных видах пожарной охраны, можно разработать и внедрить единую методику профессионального обучения.

Так, например, территория в пределах Прикаспийской низменности (Астраханская область, Волгоградская область, Республика Калмыкия) и юго-западной части Алтайского края состоит преимущественно из пустынной и полупустынной зоны. В этих регионах

наблюдается большое количество возгораний сухой растительности (камыш, сухая трава), связанные с комплексом неблагоприятных метеорологических явлений – засухой.

В восточной же части страны основную площадь территории занимают лесные массивы. Лесом покрыто порядка 50 % территории России, где одним из основных рисков возникновения ЧС являются лесные пожары.

Не малая территория Российской Федерации характеризуется преимущественно горной местностью (Кавказ, Урал, Сибирь и др.), где также требуется владение специальными навыками работы в горах.

На территории Российской Федерации насчитывается свыше 12 тыс. объектов, признанных потенциально опасными. Около 8 тыс. относятся к категории пожаро- или взрывоопасных объектов. 3,2 тыс. объектов используют в техническом и технологическом процессах химически опасные и радиоактивные вещества. К категории гидротехнических сооружений отнесено около 0,8 тыс. объектов повышенной потенциальной опасности. Все эти объекты имеют свои отличительные особенности ликвидации ЧС и тушения пожаров.

Таким образом, назрела необходимость разработки указаний по профессиональной подготовке подразделений всех видов пожарной охраны. Для этой цели должна быть разработана организационно-методическая документация и внесено изменение в содержание учебных дисциплин, перераспределено время между темами теоретических и практических занятий по профессиональной подготовке, принимая во внимание:

- географическое расположение частей (природные зоны: арктическая пустыня, тундра, лесотундра, тайга, смешанные и широколиственные леса, лесостепь, степь, полупустыня и пустыня);
- климатические условия региона;
- ориентированность на ЧС (особенности застройки района и подрайона выезда);
- степень обеспеченности материально-технической базы (вносить предложения по ее усовершенствованию, внедрять тренировочные комплексы по ликвидации различных видов ЧС).

Такие изменения, возможно, помогут максимально приблизить профессиональную подготовку пожарных к решению конкретных задач в зависимости от территориального расположения гарнизона (части).

Следовательно, предлагаемые изменения в учебном процессе, дадут возможность на местном уровне вести осознанное практическое совершенствование работы личного состава пожарных и спасательных подразделений, опираясь на единый документ, утвержденный руководством МЧС России.

Данные предложения по улучшению качества подготовки личного состава пожарных подразделений подтверждаются Решением коллегии МЧС России от 6 декабря 2017 г. № 21/III «О дополнительных мерах по повышению уровня подготовки органов управления, сил гражданской обороны и единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций»; реализаций государственной программы Российской Федерации «Защита населения и территорий от чрезвычайных ситуаций, обеспечение пожарной безопасности и безопасности людей на водных объектах».

Практическое совершенствование и теоретическая подготовка личного состава, основанные на едином подходе, позволят улучшить качество и профессионализм пожарно-спасательных служб, их многофункциональность, при этом оставив (утвердив на местном уровне – начальником МЧС России по субъекту Российской Федерации) их основную нацеленность на специфику охраняемой зоны (района выезда).

Литература

1. Об образовании в Российской Федерации: Федер. закон Рос. Федерации от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ (в ред. от 7 марта 2018 г.). Доступ из информ.-правового портала «Гарант».
2. Программа подготовки личного состава подразделений федеральной противопожарной службы Государственной противопожарной службы (утв. зам. министра Рос. Федерации

по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий генерал-лейтенантом внутренней службы О.В. Баженовым от 18 нояб. 2016 г. № 2-4-71-66-18). Доступ из информ.-правового портала «Гарант».

3. О пожарной безопасности: Федер. закон Рос. Федерации от 21 дек. 1994 г. № 69-ФЗ (в ред. от 29 июля 2017 г.) Доступ из информ.-правового портала «Гарант».

НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ ПЕРЕХОДА ОТ МНОГОУРОВНЕВОЙ СТРУКТУРЫ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ К МОДЕЛИ СПЕЦИАЛИСТА

**С.В. Воронин, кандидат технических наук, доцент;
И.Л. Скрипник, кандидат технических наук, доцент.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Рассмотрена многоуровневая структура личности обучающегося и через нее направления перехода к модели личности специалиста противопожарной службы.

Ключевые слова: личность, психология, система, обучающийся, качество, рефлекс, мотив, интерес, знания, навыки, умения

SOME APPROACHES TO THE TRANSITION FROM A LAYERED STRUCTURE OF THE STUDENT MODEL TO THE EXPERT

S.V. Voronin; I.L. Skrypnik. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The article deals with the multilevel structure of the student's personality and through it the direction of transition to the model of the fire service specialist's personality.

Keywords: personality, psychology, system, learner, quality, reflexes, motive, interest, knowledge, skills, abilities

В настоящее время накоплен большой объем информации о категории «личность», которая описывается значительным количеством слов, характеризующих ее с разных сторон. Это явилось одной из причин кризиса теории личности и причиной того, как научная категория с трудом получает признание. Понятие «личность» было определено в начале 1940 г. Таким образом, мировая наука работает с этим понятием более 75 лет. Но проблема личности специалиста, особенно ее оценки, решается с явными и все более сложно преодолимыми трудностями.

Причины такого отношения заключаются в том, что в Российской Федерации на нашей памяти были пережиты несколько кризисов, связанных с различными ненаучными подходами и извращениями в области одного из разделов психологической науки. Так в 1936 г. было осуждено использование тестов, запрещены методы экспериментального изучения и оценки личности. В 1956 г. были приняты решения, заменяющие психологию физиологией высшей нервной деятельности с использованием метода условных рефлексов, полученным при изучении поведения животных и т.д.

Современная отечественная психология вновь переживает очередной кризис, связанный с перемещением ее теоретического поля сугубо физиологических концепций к изучению духовно-нравственных явлений, которые составляют сущность личности. Основные надежды в области изучения личности связываются с системным подходом, который сочетается со структурными подходами, – такой подход наиболее полно воплощается в построении структуры личности.

На кафедре проводится работа, которая позволяет сформировать личность специалиста (инженера) пожарной безопасности в его деятельности на практике после окончания учебы в вузе.

Как всякая система, структура личности должна отвечать определенным требованиям к ее проектированию, прежде всего – эта структура многоуровневая (табл. 1). Она состоит из шести подсистем, которые имеют разную значимость. Структура личности образована по принципу иерархической системы, где вышележащие подструктуры управляют нижележащими [1].

Каждая подструктура состоит из однопорядковых, но разных по значению качеств, которые развернуты внутри каждой подструктуры. Элементы структуры взаимодействуют как по принципу подчинения одних другим, так и равного взаимодействия.

Разные уровни, большое их количество и их связи, многоярусность личностных качеств поднимает человека-исполнителя на уровень человека-творца.

В табл. 1 видно, что самый верхний уровень составляют социальные качества.

Таблица 1. Многоуровневая схема структуры личности обучающегося

1. Социальные качества							
Социальные потребности	Мотивы		Интересы	Мировоззрение	Идеалы	Ориентации	
2. Нравственные качества							
Отношение к Российской Федерации	Отношение к выполнению своих обязанностей		Отношение к собственности	Отношение к людям		Отношение к самому себе	
3. Психические состояния							
Вдохновение	Оптимальная работоспособность		Утомление	Напряженность		Фрустрация	
4. Психические образования							
Знания			Навыки			Умения	
5. Психические процессы							
Ощущения	Восприятие	Внимание	Память	Мышление	Речь	Чувства	Воля
6. Биопсихические свойства							
Рефлексы	Инстинкты		Влечения	Темперамент		Потребности	

Они определяют нравственные качества, из которых можно уяснить, что личность не осознавала бы, что она возвышается над материальными потребностями, повседневными прагматическими интересами, она стремится к чему-то новому, высшему. Личность, преодолевая материальные потребности реальной жизни, достигает своей духовности. Предполагаемая структура дает конкретное содержание духовности как направленности и обеспечение ясности ее содержания. Духовность рассматривается как постижение смысла жизни.

Нравственные качества проявляются в непосредственном общении между людьми посредством осознания себя как личности.

В трудовой деятельности при выполнении своих служебных обязанностей человек испытывает сложные психические состояния. Личность очень чувствительна, ее психическое состояние может меняться в течение дня в зависимости от внешних возмущающих факторов, которые приводят к появлению невидимых, скрытых способностей и умений или к стрессовому, упадническому настроению. На одном пожаре они колеблются в широком диапазоне от леденящей близости смерти до эйфории победы. Сопереживаемые состояния личности оказывают воздействие на работоспособность человека, подталкивают его к сверхактивным поступкам в состоянии вдохновения и совершенно небоеспособным в состоянии потрясения, фрустрации.

Для условий образовательного процесса предлагаемые состояния личности не имеют критического значения.

Важнейшим фактором является психическое образование, составляющее знания, навыки и умения [2]. Хотя критический ответ человека на обстоятельства многообразен, он может иметь и нравственное, и эмоционально-волевое содержание. Но все-таки результаты жизненного ответа личности отражаются в знаниях и критических поступках, осуществляемых на их основе. Психические преобразования, их свойства определяют готовность личности к служебной (профессиональной) работе. Сторонники информационного подхода к подготовке специалиста противопожарной службы видят в этом главную задачу любого обучения. Более того, многие сторонники разных подходов к образованию сходятся в том, что если обучающийся не имеет необходимых знаний, навыков и умений, то он не обучен, а, следовательно, и не подготовлен ни к какой деятельности. В акмеологии, как науке о подготовке взрослого человека к профессиональной деятельности, это принимается без сомнений и дискуссий.

Аналогично обстоит дело и с нижележащей подструктурой психических процессов. Компоненты этой подструктуры изучены наиболее подробно, первая – классической педагогикой, вторая – практической психологией. Закономерности формирования и развития психических процессов психология исследует как свою основу или как самостоятельную науку. Показательно, что она долго не решалась на исследование высших, наиболее сложных проявлений души человека, нравственных качеств. Но компоненты другого уровня, более применяемые для наблюдения и экспериментирования, исследовались основательно. Что касается эмоционально-волевой сферы, то она исследовалась в сравнении с познавательной менее активно, но и в этой области накоплен обширный материал, и оценивается она как достаточно изучаемая.

Эти подструктуры обслуживают все сферы активной деятельности человека. Выполняемая человеком работа невозможна без определенного необходимого количества знаний, навыков и умений, без функционирования восприятия, памяти, мышления и речи. При этом опыт личности лучше применяется в результате познания. В вузе при изучении различных дисциплин совокупность знаний, навыков и умений является обязательной предпосылкой обучения и воспитания и определяет эффективность образовательного процесса. Своевременная и систематическая оценка уровня знаний, навыков и умений – это обязательная сторона учебной деятельности.

Особое место принадлежит самой нижней структуре. Ее называют и биологической, и психосоматической, и биопсихической. Каждое из этих названий по-своему правомерно. Определяющим свойством в этой структуре являются рефлексy. Психика есть свойство мозга, а мозг является одним из органов, входящих в человеческий организм. Провести грань между психикой и мозгом не только сложно, но и не нужно, так как эти отношения не имеют четко различимой грани. Вольность рассматриваемой подструктуры состоит в том, что в ней представлена генная программа человека, которая определяет начало формирования человека как личности.

Исходя из рассмотренной структуры личности, необходимо перейти к формированию модели личности (табл. 2).

Оценка специалиста-профессионала противопожарной службы начинается с анализа его отношения к избранной профессии.

При этом речь должна идти не просто о положительном отношении к профессии, конкретной специальности, а об увлеченности этой профессией, которая становится не только средством жизни, но и смыслом жизни. Вопрос о смысле жизни занимал умы людей во все времена.

Русская мысль в этой области проявила наибольшую активность. Люди, склонные к углубленному познанию бытия, и скромные труженики видят смысл жизни в труде, качественном исполнении своих служебных и функциональных обязанностей. Потребность в труде составляет один из смыслов жизни, важнейшую потребность человека. Именно эта

направленность заложена как доминирующая в природу человеческой личности. Большинство нормальных людей стремится к полезному труду, как к средству существования и достойного образа жизни.

Таблица 2. Приближенная модель личности специалиста противопожарной службы

1. Общественные качества	
Профессиональная независимость	Тип служебной деятельности
2. Нравственные качества	
Трудолюбие	Коллективизм
3. Психические состояния	
Работоспособность в условиях чрезвычайных, экстремальных ситуаций противопожарной деятельности	
4. Психические образования	
Система знаний, навыков, умений, соответствующих содержанию и структуре деятельности специалиста противопожарной службы	
5. Психические процессы	
Творческое, исследовательское мышление вместе в волевым принятием решений, необходимая собранность	
6. Биопсихические свойства	
Разумная уравновешенность	

Профессиональная направленность в учебной деятельности кафедры оценивается тремя уровнями.

Первый уровень – активно выраженное, устойчиво положительное отношение к выбранному направлению подготовки. Это активное участие в научной работе кружка кафедры: написание рефератов, участие в конкурсе на лучшую работу, помощь в написании выпускных квалификационных работ младшим лейтенантам, подготовка наглядных презентаций, вычислительных программ для учебного процесса, отработка некоторых вопросов учебно-методических пособий, научно-исследовательских работ.

Средний уровень – отношение к выбранной специальности: добросовестное овладение основами профессиональных знаний, навыков, умений посредством получения хороших и отличных оценок, участия в интерактивных занятиях, командно-штабных учениях.

Низший уровень – специальность оценивается отрицательно.

Рассмотренные уровни профессиональной направленности находят свое продолжение в служебной деятельности после окончания обучения в вузе.

Высший уровень – стремление к творческой, познавательной деятельности, достижение сверхнормативных результатов.

Средний уровень – добросовестное выполнение всего объема служебных обязанностей, стремление к получению положительной аттестации.

Низший уровень – желание получить удовлетворительную аттестацию.

Отношение к своей профессии, специальности, как к главному смыслу жизни, высшей жизненной ценности, открывает путь специалисту пожарной безопасности к служебным, жизненным успехам. Совпадение избранной профессии с призванием, способностями делает человека подлинно счастливым. Такое совпадение, органическое единство необязательно приходит сразу. Оно обретается со временем, по мере овладения своей специальностью, порой на пути горьких неудач и даже временных разочарований.

Оценка профессиональной направленности, в виду ее особой важности, требует высокой адекватности и надежности. Исходя из этого, в модель специалиста противопожарной службы включается такой компонент как тип служебной деятельности. В наших условиях яснее, наверное, было бы говорить об учебной деятельности. Но учебная деятельность обучающегося, при ее бесспорно ведущем значении, не показывает весь спектр обязанностей в системе Государственной противопожарной службы (ГПС). Если

обучающийся ориентирован на широкое и полное овладение специальностью, приобретение новых знаний, навыков и умений, его интересы выходят за пределы учебной программы, то ему можно дать наивысший и высокий балл (5 или 4). Если его активность не выходит за пределы учебной программы, он оценивается средним баллом (3). Если обучающийся стремится к тому, чтобы в любых условиях при минимальных усилиях, закончить обучение в вузе, получить диплом специалиста пожарной безопасности, то он достоин самой низкой оценки (2). В целом три рассмотренных типа характеризуются следующей шкалой ценностей: творчество – прожиточный минимум – выживание.

Среди других нравственных характеристик в модели специалиста противопожарной службы определяющее значение имеет коллективизм. Известно, что деятельность специалиста носит предельно коллективный характер: ликвидация пожара – это бой, который никто не ведет в одиночку, управлять пожарным расчетом, частью – это значит руководить людьми.

Рекомендации по руководству подразделением можно выразить в нескольких положениях.

Первое – каждый подчиненный это личность. Это значит, что каждого подчиненного нужно знать как личность. Для этого его нужно изучать по определенной программе. Удобнее всего это делать на модели специалиста, о которой ведется речь.

Второе положение – смотреть на вверенное подразделение как на коллектив – сложный социально-психологический организм, имеющий свою структуру, социально-психологический климат и особенности. Необходимо в нем утверждать единство общей цели и понимание решаемых задач. Поддерживать в коллективе профессионально ценные мнения и оптимистические настроения, регулировать межличностные отношения между подчиненными, в корне предотвращать проявления аморальных неуставных отношений.

Третье правило руководства людьми адресовано самому начальнику. Ни при каких обстоятельствах не утрачивать критического отношения к самому себе. Никогда не довольствоваться достигнутым, не подчеркивать своих прав и успехов. В любых случаях оставаться самим собой, не растеряться, не утратить свою позицию лидера, отвечающего за жизнь всего расчета, части и каждого члена коллектива в отдельности.

Возникает вопрос, как можно судить обо всех проявлениях коллективизма в образовательном процессе. Отметим, что учебная деятельность носит достаточно сложный коллективный характер. Все основные формы обучения вплоть до самостоятельной работы, являются коллективными. Они требуют взаимного общения членов учебного коллектива, систематической взаимопомощи, взаимной выручки. Весь образовательный процесс как бы погружен в атмосферу постоянного коллективизма. Ежедневно видно, как каждый обучающийся общается с преподавателями, товарищами по группе, относится к своим коллегам, участвует в неофициальных формах общения. Представляется, что свидетельств коммуникативности каждого обучающегося имеется достаточно. Давно замечено, что неуживчивый в своей группе человек оказывается плохим коллективистом и в своей служебной деятельности. Коммуникабельность или черта характера личности проявляется всегда и всюду.

Из психических состояний критериальное значение в модели специалиста ГПС может быть отдано оптимальной работоспособности, которая неразрывно связана с любой человеческой деятельностью. Но работоспособность – качество подвижное, оно обладает высокой динамичностью. Очевидно, что вдохновение не может иметь нормативного значения ввиду его исключительности и нестабильности.

Таким образом, преломив многоуровневую структуру личности обучающегося через содержание профессиональной деятельности специалиста ГПС МЧС России от большого количества переменных (32 переменных – табл. 1) к узкому, четко организованному множеству (8 переменных – табл. 2) можно в первом приближении показать модель личности специалиста ГПС МЧС России.

Литература

1. Скрипник И.Л., Воронин С.В. Модель функциональной организованности образцов пожарной техники // Надзорная деятельность и судебная экспертиза в системе безопасности. 2017. № 3. С. 16–20.
2. Давыдова Н.В., Воронин С.В., Скрипник И.Л. Психологическое измерение культур как основа формирования интернациональных учебных групп в вузах МЧС России // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. 2017. № 2 (35). С. 20–23.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ И ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ГПС МЧС РОССИИ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ПОЖАРНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ»

Г.К. Ивахнюк, доктор химических наук, профессор;

А.А. Мифтахутдинова;

С.О. Столяров.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Описан процесс развития компетентности курсантов, слушателей, обучающихся по дисциплине «Пожарная безопасность технологических процессов» Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России. Определены основные критерии профессиональных и общекультурных компетенций. Представлены основные мероприятия и направления работы кафедры по формированию компетенций слушателей, курсантов.

Ключевые слова: компетенции, направление, преподавание, формирование

FORMATION OF PROFESSIONAL AND GENERAL CULTURAL COMPETENCE OF TRAINEES SAINT-PETERSBURG UNIVERSITY OF STATE FIRE SERVICE OF EMERCOM OF RUSSIA ON DISCIPLINE FIRE SAFETY PROCESS

G.K. Ivakhnyuk; A.A. Miftakhutdinova; S.O. Stolyarov.

Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The article is devoted to the description of the development of the competence of cadets, trainees studying in the specialty the discipline of fire safety «Of technological processes» Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia. The main criteria of professional and general cultural competencies are proposed and described. The main activities and directions of work of the department on forming the competencies of students and cadets are presented.

Keywords: competence, direction, teaching, formation

В настоящее время наиболее обоснованным подходом в оценке обучения, является компетентностный подход. В целях оценки усвоенной программы, педагоги используют около 40 видов компетенций, которые курсанты должны усвоить в ходе своего обучения. В процессе обучения курсантам необходимо сочетать общекультурные и профессиональные компетенции. Данное сочетание позволяет курсанту гармонично развиваться в ходе подготовки специалиста пожарной безопасности.

Компетентностный подход в интерпретации образовательного процесса в вузе, понимается намного шире традиционного подхода [1]. В оценке компетентностного подхода используют основные принципы оценки навыков, знаний, умений. Данные критерии, являются компонентами, входящими в новую модель образовательного процесса. Будущий специалист оценивается по различным критериям профессиональной компетентности. Важным фактором является то, что понятие «профессиональная компетентность» связывают с конкретным родом деятельности [2, 3]. Общие критерии данного определения выделяет Н.А. Бурмистрова [4]:

- 1) мотивационный – готовность к профессиональной деятельности;
- 2) рефлексивный – личностное отношение к содержанию профессиональной деятельности, значимость целей деятельности, самоанализ деятельности;
- 3) когнитивный – обладание знаниями, умениями по специальности;
- 4) деятельностный – способность применять знания и умения в практической деятельности.

Поскольку содержание компонентов профессиональной компетентности зависит от носителя конкретной специальности, был проведен анализ специальностей направления «Пожарная безопасность», что позволило выделить следующие виды профессиональной деятельности специалиста пожарной безопасности, формируемые в результате усвоения дисциплины «Пожарная безопасность технологических процессов» (ПБТП):

1. Общекультурные компетенции.

Ценностно-смысловая ориентация (понимание ценности культуры, науки, производства, рационального потребления).

В ходе усвоения программы курсантам предлагается производить расчеты по обеспечению превентивных мер защиты в области пожарной безопасности, которые производятся из экономической целесообразности. То есть курсант должен уметь максимально объективно оценивать обстановку на производстве, выявить места в которых может произойти авария с последующим пожаром и принять все неотложные меры по предотвращению данной аварии. При этом качество его решений должно исходить не только из максимальной эффективности, но и из экономической целесообразности. Получить максимальный эффект при наименьших затратах ресурсов. Данные расчеты позволяют привить курсантам понимание ценности рационального потребления.

Проведение лабораторных работ предполагает работу на лабораторных установках по оценке показателей пожарной опасности продуктов, входящих в оборот производства. В ходе данной работы курсанты определяют цель исследования, объект, предмет исследования, принцип работы лабораторной установки, значимость проведения работы и делают выводы по данному исследованию. В ходе проведения данных занятий курсантам приходит понимание ценности науки, ее сложности, многогранности и продуманности. Благодаря мастерству педагогов кафедры многие курсанты вступают в научный кружок по данному направлению и в часы самостоятельной подготовки занимаются с ведущими преподавателями кафедры, проводя научно-исследовательские работы по актуальным вопросам в области обеспечения пожарной безопасности технологических процессов и производств. Помимо этого курсанты овладевают способностью применять на практике навыки проведения и описания исследований, в том числе экспериментальных данных.

Проведение выездных занятий на производстве различных отраслей в городе Санкт-Петербург включает в себя непосредственный осмотр основных технологических участков, живое общение с ведущими инженерами производства, наглядное изучение принципиальной технологической схемы, а также глубокий анализ пожарной безопасности отдельного технологического участка в виде отчета по анализу проверки противопожарного состояния объекта. Данное занятие позволяет курсантам осознать ценность культуры и производства, насколько каждый отдельный участок важен в общей технологической линии.

Помимо этого, в ходе обучения, у курсантов формируются компетенции самосовершенствования, способность работать самостоятельно, в момент самостоятельной

подготовки, компетенция социального взаимодействия, путем общения с преподавателем и сотрудниками объектов, владение культурой безопасности и риск-ориентированным мышлением, способность принимать решения в пределах своих полномочий и т.д.

2. Что касается профессиональной компетентности специалиста пожарной безопасности, то данный навык оценивается по следующим критериям:

1) мотивационно-ценностный критерий (интерес к профессиональной деятельности в области пожарной безопасности технологических процессов и производств, самосовершенствование и целеполагание в профессиональной деятельности);

2) профессионально-когнитивный критерий (овладение общенаучными и специальными знаниями в профессиональной области, формирование качественного мышления, осознанность, креативность и т.д.);

3) профессионально-деятельностный критерий (готовность и способность к самостоятельному применению сформированных умений и качеств в различных профессиональных и социальных ситуациях).

Повышение мотивационно-ценностного критерия достигается, посредством постоянного применения знаний, полученных в ходе лекций на практике в рамках практического, лабораторного, объектового занятия, самостоятельной подготовки, а также в момент написания курсового проекта.

Повышение профессионально-когнитивного критерия достигается путем лекционных и практических занятий. Дисциплина построена на базовых общенаучных принципах и входит в критерии ньютона-декартовской парадигмы. Благодаря чему обучающийся способен в полной мере овладеть общенаучными и специальными знаниями в профессиональной области. Дисциплина «Пожарная безопасность технологических процессов» включает в себя применение знаний, полученных в других специальных дисциплинах, путем интегрального подхода. Интеграция специальных дисциплин представлена на рисунке.

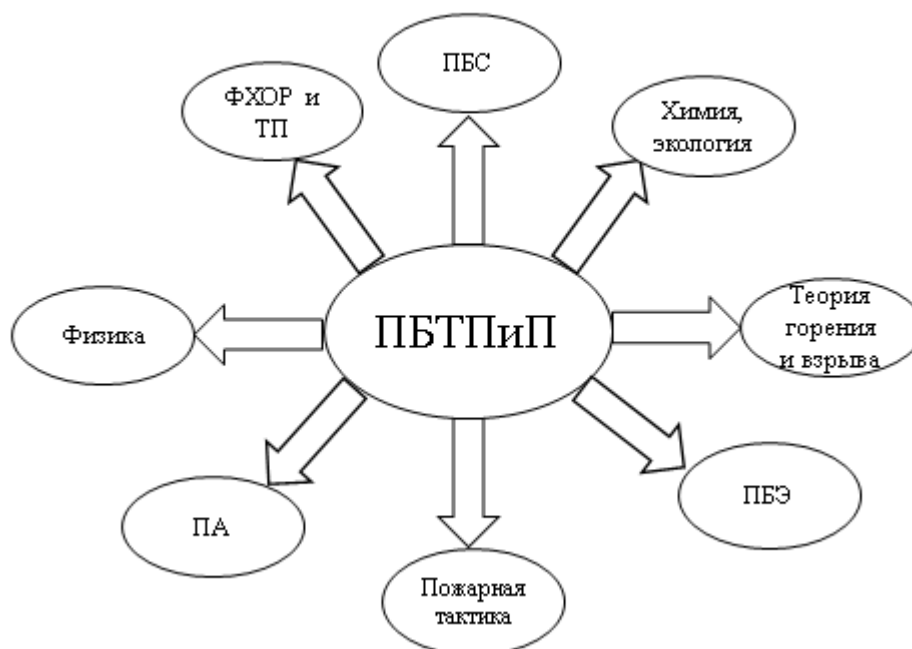


Рис. Структурно-логическая схема изучения дисциплины ПБТП

Повышение профессионально-деятельностного критерия достигается путем выполнения самостоятельных, контрольных, лабораторных и других видов работ, входящих в образовательную программу дисциплины.

Ключевым фактором в усвоении необходимых компетенций курсантами является логичное построение плана проведения учебного занятия. Перед учащимися на слайде

представляют учебные и воспитательные цели занятия, что способствует созданию определенного настроения на занятии. Расчет учебного времени построен с особенностями физиологического состояния курсантов, что позволяет максимально эффективно овладеть необходимыми знаниями, умениями и навыками. В вводной части занятия осуществляется контроль знаний по изучаемой теме в виде тестового опроса. Данная операция позволяет определить уровень подготовки каждого курсанта, а также выявить наиболее слабые места в материале. В зависимости от результатов тестового опроса педагог способен сразу сориентироваться, какие вопросы необходимо рассмотреть более подробно. После объявления темы преподаватель объясняет актуальность темы, что позволяет курсантам понять, где и как в ходе своей профессиональной деятельности будет встречаться с решением данного вопроса. Преподаватель должен рассмотреть актуальность наиболее широко, насколько данный вопрос касается сотрудников МЧС России в тех или иных должностях. В ходе отработки вопросов по изучаемой теме преподаватель должен максимально задействовать визуальные, аудиальные, кинестетические органы чувств обучаемых. В решении данного вопроса на помощь педагогу приходят информационные средства обучения.

Совокупность всех компетенций слушатель проявляет в написании выпускной квалификационной работы (ВКР). Кафедра не ограничивает слушателей в выборе темы. Слушатель выбирает объект и технологический участок, по которому он будет проводить анализ пожарной опасности объекта, изучает принципиальную технологическую схему производства, выбирает наиболее пожароопасный участок и изучает его, с точки зрения специалиста пожарной безопасности. На втором этапе слушатель связывается с руководителем объекта или ведущим инженером по предоставлению данных для расчета ВКР. Слушатель должен уметь налаживать контакты, выражать свои мысли профессиональным языком, показать свои знания и компетентность в данной области. Самым хорошим вариантом развития событий будет, если производство само заинтересовано в инженерных решениях по повышению пожарной безопасности объекта. Следующим шагом будет анализ пожарной безопасности, конкретного технологического участка, анализ возможности образования горючей среды, источников зажигания, а также возможные пути распространения пожара. Слушатель выполняет расчет обеспечения превентивных мер защиты, принимает решение по созданию мер и мероприятий в области обеспечения пожарной безопасности объекта. Окончательным этапом формирования компетентностных характеристик является защита выпускной квалификационной работы перед государственной аттестационной комиссией. На данном этапе слушатель должен проявить навыки публичного выступления, его речь должна быть логично сформулированной, наполнена профессиональной терминологией, краткой и содержательной. Ответы на вопросы комиссии выпускника должны быть аргументированными, он должен проявить глубину своих познаний в теме.

В результате овладения всеми необходимыми компетенциями слушатель способен реализовать полученные знания, направленные на решение задач, требующих сложных мыслительных операций.

Проявляются умения предлагать и тактично обосновывать собственные идеи, взгляды, позицию. Проявляется выдержка в общении с коллегами. Самостоятельно осуществляется поиск, отбор информации, владение разнообразными способами представления информации. А также успешное планирование и организация труда, прослеживается выбор индивидуальной стратегии управления своей деятельностью. Присутствует умение выпускника регулярно входить в активную исследовательскую позицию по отношению к себе, своей деятельности, деятельности других субъектов профессионального процесса. Оценка и самооценка деятельности осуществляются в результате внутреннего побуждения. Переосмысление содержания собственной деятельности, общение продиктовано внутренними осознанными требованиями, носит постоянный характер, происходит осознание ответственности за принимаемые решения.

Таким образом, по завершению обучения выходит готовый специалист пожарной безопасности. В целях повышении эффективности и качества образовательного процесса сотрудники кафедры ПБТПиП Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России, постоянно совершенствуют свои педагогические навыки путем повышения квалификации, написания научных статей и научно-методической литературы.

Литература

1. Зимняя И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // Высшее образование сегодня. 2005. № 11. С. 18–20.
2. Ларионова О. Компетентность – основа контекстного обучения // Высшее образование в России. 2005. № 10. С. 118–121.
3. Самородская И.В. Новые медицинские технологии: некоторые проблемы принятия решений // Здоровоохранение: журнал для руководителя и главного бухгалтера. 2006. № 2. С. 17–25.
4. Бурмистрова Н.А. Критерии оценки профессиональной компетентности студентов экономического вуза при обучении математике // Вестник ЧГПУ. 2009 № 8. г. Омск. С. 49 – 60.

ОРГАНИЗАЦИЯ И ФОРМЫ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

**И.Л. Скрипник, кандидат технических наук, доцент.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Рассмотрены основные положения проведения интерактивных видов занятий, приведены их разновидности: деловая игра, исследовательский метод и метод «Мозгового штурма».

Ключевые слова: качество, обучение, преподаватель, педагогическая деятельность, знания, форма, занятия, профессиональная деятельность, метод

ORGANIZATION AND FORMS OF INTERACTIVE LEARNING AT THE UNIVERSITY

I.L. Skripnik. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The article discusses the main provisions of the interactive types of classes, are their varieties: business game, research method and method of «Brainstorming».

Keywords: quality, teaching, teacher, teaching, knowledge, form, classes, professional activities, method

От качества проведения занятий научно-педагогическим составом (НПС) зависит подготовка обучающихся, что определяет уровень образования и в дальнейшем эффективность служебной деятельности слушателей и курсантов. Для повышения качества подготовки специалистов не обойтись без внедрения современных технологичных методов и форм в образовательный процесс.

Существует немало форм проведения занятий, но следует использовать только те, которые помогут выявить индивидуальные особенности и возможности обучающихся. Это и является теми технологическими инновациями, при использовании которых новые педагогические приемы применяются при обучении как основные. В современном обществе невозможно научить специалиста без использования таких форм обучения, позволяющих раскрыть деятельно-личностные качества обучающихся.

Именно это основное направление в образовании обязывает педагогов к тому, что использование инноваций, связанных с интерактивными (активными) технологиями становится необходимой частью образовательного процесса. Определение того, что интерактивное обучение на современном этапе образовательного процесса является жизненной потребностью побудило НПС проводить интерактивные занятия по преподаваемым дисциплинам, определяя процентное содержание их в общем количестве занятий [1].

Сегодня инновации в современных технологиях обучения вуза не могут применяться без использования активных способов обучения, так как без этого невозможно осуществление самого института образования в Российской Федерации. Можно обратиться к истории слова «интерактив», которое образовано от слова «*interact*» (англ.). Здесь «*inter*» обозначает взаимность, а «*act*» – действие. Нельзя не понимать того, что вступление в интерактивную беседу поможет взаимодействовать, беседовать, вступать в диалог с целью приобретения новых знаний, получения возможности выражения и изложения своих мыслей. Именно поэтому общение в диалоге позволяет развиваться не только самому обучающемуся, но и тому, с кем осуществляется диалог. Все это позволяет концентрировать внимание не только на собственной личности, но и на других собеседниках, участвующих в этом процессе и понимающих интересы, цели общения на уровне того образования, которое они получают не обособленно, а во взаимодействии.

Если говорить об особенностях интерактивного обучения, то необходимо понимать, что при такой форме организации учебной деятельности нужно привлечь к образовательному процессу всех участников, способных не только понимать, о чем идет речь, но и отзываться на полученную информацию в процессе рефлексирования. Этот этап педагогической деятельности помогает понять, насколько заинтересован обучающийся в том, что происходит в процессе занятий. И здесь возможен различный путь: от невосприятия до полного и положительного понимания того, что заложено в информационном блоке. Но и то, и другое решение обучающегося приемлемо, так как была воспринята необходимая информация в ходе интерактивного общения и сохранена в его сознании.

Рефлексия – это способ отражения воспринятой информации, а значит, способ формирования собственного мнения и умения находить выход из сложных профессиональных и жизненных ситуаций. Не лишне отметить, что обучающиеся не только получают знания в ходе общения, но и могут рассказать новое коллегам, обменяться идеями, предложить пути решения проблемных ситуаций, дать совет в решении трудной, жизненной, служебной ситуации другой стороны. И тогда возникает ощущение, что нет неразрешимых проблем (ситуаций), что все возможно в результате взаимодействия. Вот в этом и заключается продуктивность интерактивного способа обучения. Человек как личность реализуется, что и нужно при адаптации выпускника. Общество и образование не должно быть разорвано, так как создавать ту или иную модель общества должен человек, являющийся частью его.

Творчество при данном процессе – важная составляющая, так как легче запомнить и понять материал, научиться видеть и слышать мнение коллег, не только создавать и отстаивать свою точку зрения, позицию, но и слышать иные идеи, понимать, что такое дискуссия и правила ее ведения, какие действия способствуют нахождению общего, удовлетворяющего все стороны компромиссного решения по спорному вопросу. Это достаточно открытая форма обучения дает возможность соединить все необходимые знания, полученные в вузе. Так формируются деятельно-личностные навыки и приемы адаптации в современном обществе. Новый материал становится интересным и доступным для восприятия, так как есть мотивация для обучения и реализации собственного мнения. Новые сведения о предмете соединяются с собственной точкой зрения и в дальнейшем реализуются в социуме.

Интерактивное обучение в отличие от традиционных методов направлено на создание условий активности обучающегося (группы лиц как по вертикале, так и по горизонтале),

поэтому есть интерес к саморазвитию и получению новой информации. Но если преподаватель не обратит внимания на условия усвоения информации, то возможно ее отторжение, что недопустимо.

Так как интерактивные занятия – достаточно новая форма проведения занятий, то следует учитывать, что она формирует саму личность, ее особенности поведения и адаптации в обществе. Применение интерактивных форм обучения предполагает, что преподаватель выступает в роли «организатора», распределителя обязанностей «интерактива», он регулирует их совместное взаимодействие, выдает проблемные вопросы, контролирует длительность их решения и обсуждения. Преподавателю необходимо подготавливать тот материал, который соответствует потребностям и запросам обучающихся.

Необходимыми условиями организации активного обучения являются:

- доверительное отношение между преподавателем и обучающимся;
- самостоятельность обучающихся в пределах выполняемых ими функций;
- информационное многообразие методов и форм деятельности;
- включение мотивации работы.

Активные формы занятий предполагают непосредственное взаимодействие участников беседы друг с другом, что включает:

- совместное исследование участников поставленной проблемы;
- согласованность в выборе средств и методов;
- совместное вхождение в эмоциональное состояние при постановке и решении задач с использованием активных, эвристических методов обсуждений.

Активное обучение организуется таким образом, чтобы все его участники были вовлечены в процесс обсуждения поставленных задач. Любой участник должен иметь возможность вносить свой вклад при обмене идеями.

На кафедре есть опыт применения активных форм занятий таких, как деловая игра, объектовые, виртуальные лабораторные работы, командно-штабные учения, благодаря которым обучающиеся лучше усваивают необходимую информацию и материал.

Деловая игра как способ организации интерактивного обучения

Деловая игра – форма работы, которая позволяет создавать те условия профессиональной деятельности, которые могут быть в реальной, повседневной жизни, а также искать иные пути достижения поставленной цели. Это аналогия различных сфер человеческой деятельности, социальной реализации и взаимодействия. Такая форма преподавания имеет свои преимущества, так как связывает понятия дисциплины с выполнением будущих профессиональных обязанностей.

Цели ее проведения заключаются в [2]:

- создании условий для познавательных, практических, профессиональных интересов;
- развитии способности к системному мышлению;
- учете вопросов профессиональной деятельности;
- воспитании коллективизма;
- воспитании осознанного отношения к делу, понимания общественных ценностей и интересов коллектива.

Реализация таких форм при осуществлении образовательного процесса важна для общения в среде коллег и окружающих, развития критического мышления, действия в экстремальной ситуации.

Деловая игра предполагает работу в группах, которые можно определить по количеству творческих заданий. Обсуждение заданий обусловлено личностными характеристиками участников групп. Место для проведения таких занятий может обсуждаться совместно. После каждого тезиса задаются вопросы и выслушиваются ответы. Общее мнение становится результатом дискуссии, но не противоречит мнению группы, так как

вырабатывается коллегиально. Можно также сравнить работу нескольких подгрупп, чтобы прийти к общему решению. Задача преподавателя – организовать, оценивать и учитывать самостоятельность и творческую направленность групп. Особенность данного вида занятия заключается в педагогической деятельности преподавателя – не только руководить, но и давать возможность для самореализации. Но для проведения такой формы занятия необходимо, чтобы преподаватель имел наивысшую категорию подготовки по данной предметной области и большой практический опыт работы.

Использование такой формы интерактивного обучения развивает коммуникативные навыки, необходимые для социализации, эмоциональной связи между участниками группы, в которой не искажается мнение коллег, а воспринимается как достойное. В результате коллектив работает слаженно, решает возникающие вопросы единой группой и не ощущает эмоционального дискомфорта.

Исследовательский метод

Такой метод направлен на развитие творческого и ответственного подхода при принятии решений. Проблемное обучение невозможно без элементов исследования. Это первоначальное ознакомление с предметом изучения, а также формулирование целей и задач его проведения, сбор данных об объекте (явлении, процессе). И самое интересное для обучающихся – проведение исследования, в котором проверяется умение выдвинуть гипотезу, сформулировать исходные данные на качественном и, при необходимости, на количественном уровне, определить алгоритм решения, смоделировать сам эксперимент. Конечной его целью являются итоговые положения, оформленные выводы, результаты и рекомендации по дальнейшему применению.

Использование такого метода развивает самостоятельность и умение творчески переосмыслить имеющиеся данные. Работа может осуществляться как самостоятельно, так и в группах, которые сформированы в соответствии с уровнем знаний. При применении метода используются эвристические приемы. Все это способствует выработке таких важных умений, как способность самостоятельно исследовать объект и принимать нужные решения. Не исключено здесь и коллективное обсуждение плана работы, но экспериментальные задания обучающиеся выполняют самостоятельно. Фронтальный метод работы здесь не является основным, хотя и не может быть вовсе исключен, так как при нем задействован весь коллектив, в котором не всегда обучающиеся изъявляют желание работать творчески и самостоятельно. Исследовательская деятельность такого метода формирует следующие ключевые функции:

- творческий поход;
- самостоятельность в ходе деятельности;
- развитие наблюдательности, воображения, умения нестандартно мыслить.

Метод «Мозгового штурма»

Это способ, побуждающий обучающихся к творческому мышлению, генерации новых идей на поставленный вопрос в группе в независимости от уровня обучающегося. Здесь учитывается и фиксируется то, что не обязательно обосновано. Важно быстро и неожиданно высказать свое мнение по вопросу, реализовав при этом индивидуальные и творческие способности каждого. Такой метод используется при обсуждении спорных моментов, принятия решений в условиях неопределенности, разработке новых принципов действия, технических решений, поощрении неуверенных обучающихся, которые не смогли по тем или иным причинам активно участвовать в разговоре. Данный метод способствует сбору информации за небольшой промежуток времени, дает возможность преподавателю оценить насколько все подготовлены и владеют необходимой информацией по вопросу.

Данные способы интерактивного обучения являются продуктивными и их целесообразность применения в системе высшего образования не подлежит сомнению, так как в них присутствует необходимое взаимодействие преподавателя и обучающихся, а также взаимодействие обучающихся друг с другом. Такая форма обучения современна и соответствует требованиям, предъявляемым к будущим специалистам и условиям реализации компетенций федерального государственного общеобразовательного стандарта. При этом формируются коммуникативные умения и навыки, необходимые при социальном формировании личности. В настоящее время это одна из самых передовых, востребованных форм проведения занятий системы высшего образования, позволяющая повысить качество образовательного процесса и подготовить высококвалифицированных специалистов для системы МЧС России в области пожарно-профилактической деятельности [2].

Таким образом, рассмотренные организационные приемы и формы интерактивного обучения помогут намного повысить качество образовательного процесса и подготовить всесторонне, гармонично развитую личность для общества.

Литература

1. Опыт проведения практических занятий в интерактивной форме по направлению «Техносферная безопасность» / Т.Т. Каверзнева [и др.] // Промышленная безопасность предприятий минерально-сырьевого комплекса в XXI веке. Т. 1: Горный информационно-аналитический бюллетень (научно-технический журнал). 2017. № 4 (5-1). С. 359–364.

2. Скрипник И.Л., Воронин С.В., Каверзнева Т.Т. Деловая игра как форма повышения качества образовательного процесса // Подготовка кадров в система предупреждения и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций: материалы Междунар. науч.-практ. конф. СПб.: С.-Петербург. ун-т ГПС МЧС России. 2017. С. 241–252.

ЗНАКОВО-КОНТЕКСТНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ – ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

**С.В. Воронин, кандидат технических наук, доцент.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Рассмотрены основные положения технологии обучения: определения, формы реализации, наиболее значимые признаки, классификация, цели. Раскрыты сущность и содержание знаково-контекстных технологий обучения.

Ключевые слова: технология, преподаватель, обучающийся, признаки, цели, подходы, классификация, образовательная деятельность, знаковый процесс, контекстное обучение

THE SEMANTICO-CONTEXTUAL TECHNOLOGY ONE OF THE WAYS PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES OF EDUCATION AT THE UNIVERSITY

S.V. Voronin. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The article describes the main provisions of the learning technology: definitions, forms of implementation, the most significant features, classification, goals. The essence and content of sign and context technologies of training are revealed.

Keywords: technology, teacher, student, features, goals, approaches, classification, educational activities, sign process, contextual learning

Слово «технология» в переводе с греческого языка обозначает: «*techne*» – искусство, мастерство плюс «*logos*» – понятие, учение, знание, наука. Выражение «технология» появилось в далекой древности и до недавнего времени использовалось только в производственной деятельности. О необходимости разработки педагогических технологий преподаватели и ученые стали говорить уже в 1920–30 гг. прошлого столетия. Знаменитый преподаватель А.С. Макаренко уже в середине 1930-х гг. смело использовал это слово.

Этот термин стал использоваться, когда в 1960–70 гг. началось широкое применение педагогических технологий сначала в американских, а потом и в школах Европы. Значительный вклад в вопросы теории и практики образовательных технологий развили и наши соотечественники (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, В.П. Беспалько, З.А. Решетова, А.А. Вербицкий и многие другие).

В литературе нет общих, унифицированных понятий и определений технологии обучения.

В трактовах как знаменитых и известных, так и малоизвестных авторов приводятся различные, в общем-то, субъективные формулировки технологий обучения, уделяется внимание отдельным составляющим образовательного процесса. В целом все они в той или иной мере отражают его наиболее существенные характеристики.

Содержание обучения рассматривается как состав, структура и форма учебной информации, предоставляемой обучающимся, комплекс задач, заданий, упражнений и тренировок, обеспечивающих образование профессиональных навыков и умений, пополнение первоначального опыта профессиональной деятельности.

Из анализа определений выделяют наиболее значимые признаки педагогической технологии:

- она разрабатывается под сформулированный педагогический замысел, в базу которого заложена определенная концепция ее разработчиков;
- технологический процесс ее действий формируется исходя из целевой установки;
- технология обучения предполагает взаимную работу преподавателя и обучающегося с учетом возможностей индивидуального и дифференциального обучения, использование возможности их общения и диалога;
- каждая технология образования выполняется как решение конкретной задачи;
- педагогические технологии разрабатываются так, чтобы они могли быть использованы каждым преподавателем и обеспечивали получение намеченных целей всеми обучающимися;
- технологии обучения должны включать в себя разные диагностические функции, содержащие критерии, характеристики и инструмент измерения результатов деятельности субъектов данного мероприятия.

Имеется значительное количество попыток классификации технологий обучения. Из них наиболее общие, применительно к современным способам интенсивного обучения, подразделяются на технологии:

- компьютерные;
- базирующиеся на графических методах сжатия информации (опорные конспекты В.Ф. Шаталова и др.);
- обучения с ориентацией на решение проблем (метод проектов, рефератов, публикаций, докладов, сквозного курсового и дипломного проектирования) [1];
- тьюторского обучения (обучение в малых группах);
- модульного и модульно-рейтингового обучения;
- использующие психологическое воздействие на обучающихся, то есть суггестивные технологии (психотроника, медитация и т.п.);
- дистанционного обучения.

Технология обучения В.Ф. Шаталова

Главное место в технологии В.Ф. Шаталова (Шаталов называет ее методикой) занимает изобретенный им особого рода конспект, так называемый «опорный сигнал», представляющий собой определенный код, который понятен только тому, кто его составлял. Конспект написан на одном листе, включающем материал нескольких занятий, содержащий основные, ключевые моменты в виде формул, аналитических соотношений, фигур, сокращений, рисунков, диаграмм, выделений специальным цветом, предназначенный для запоминания обучающимися.

Расположение материала строго продумано, стрелки, обозначающие связи выверены – так, что он представляет целенаправленную последовательность ответа обучающимся в сжатом, свернутом виде (рис.).



Рис.

При таком подходе весь объем материала изучаемой дисциплины содержится на небольшом количестве листов, представляя опорный конспект и служащий сокращению времени для подготовки и изучения нового материала.

Данный вид обучения предполагает сжатие при запоминании, обдумывании материала, а потом его развертывание. Происходит не просто запоминание информации, а ее видоизменение, переработка под умственные способности и возможности каждого обучающегося.

Подходы к составлению таких конспектов:

Первый – лаконичность или формализованность. Заключается в сжатии большого количества текстовой информации в виде таблиц, графиков, рисунков и его воспроизведение за небольшой промежуток времени.

Второй – структурность. Материал представляется блоками в удобной форме для запоминания и изучения, разными способами.

Третий – принцип акцента. Информация в конспекте выделяется разными цветами, конфигурацией рамок, шрифтами, буквенными сокращениями.

Четвертый – принцип унификации. В конспекте применяются однообразные сокращения часто повторяющихся слов (или даже целых сочетаний) в виде прочерков или других символов.

Пятый – автономность. Каждый блок информации должен быть независим от других. Если один забывается, то другие имеют возможность воспроизведения.

Шестой – принцип привычных ассоциаций и стереотипов. Нужно удачно выбирать необходимые, часто используемые слова, связывать их с образами.

Седьмой – непохожесть. При большом количестве конспектов, они должны отличаться друг от друга.

Восьмой – простота. Конспект, подготовленный обучающимся, должен быть прост для самого себя при воспроизведении информации.

Девятый – четкость, ясность. В какой-то степени связан с моделью быстрого чтения, когда обучающийся, понимая начало текста, может представить или спрогнозировать дальнейшую его часть, схватить глазами целую строчку, предложение.

Десятый – принцип цветовой гармонии, психологические составляющие обучающегося, которые влияют на ускорение или торможение процессов усвоения новой информации.

Дальнейшая процедура работы с материалом конспекта связана с многократным его повторением как самим, так и в составе группы.

Широкомасштабное использование данной технологии подтверждает, что она обеспечивает повышение интенсивности обучения в 1,2–1,5 раза.

Технологии обучения находятся в зависимости от целей, которые общество выдвигает перед образованием. Важной задачей является проектирование вместе с обучающимися технологии обучения, адекватно соответствующей направлению образования, если цели:

- не выше уровня усвоения, то тогда будет применяться репродуктивная технология обучения. Она содержит внимательное изложение материала преподавателей вуза или научно-технических работников, работу обучающегося с учебно-методическими пособиями;

- ориентируются на уровень понимания основных методик работы, то технология обучения должна быть репродуктивно-алгоритмической. Она включает учебно-познавательную деятельность, выступление с докладом на конференции, круглом столе, решение практических задач;

- направлены на образование у будущих выпускников опыта поисковой деятельности, технологии обучения должны быть активными (интерактивными), ориентированные на применение проблемного обучения, деловых игр, объектовых занятий, выполнение виртуальных лабораторных работ;

- направлены на получение научного потенциала, технологии обучения должны быть творческими, основными дидактическими задачами которых является проведение исследований, разработок, анализ их результатов и разработка рекомендаций.

Применять апробированные технологии обучения в вузе необходимо так, чтобы учебный процесс строился с обучающимися по самостоятельному приобретению знаний, умений и навыков, образованию целостной психологической системы будущей профессиональной работы.

Знаково-контекстные технологии

Понятие «контекст» является смыслообразующей категорией в теории знаково-контекстного обучения, в технологии же обеспечивает уровень личностного включения обучающегося в процессы познания и овладения профессиональной деятельностью. Сущность контекстного обучения заключается в организации учебной деятельности в соответствии с закономерностями перехода от учебных материалов (знаковых систем) как материальных носителей прошлого опыта, к профессиональной деятельности и интеграции обучения, науки и службы (производства). Основной единицей обучения является не «порция информации», а предметная ситуация профессиональной деятельности. Все компоненты обучения рассматриваются под углом зрения контекста будущей службы специалиста (офицера).

В этом направлении определены три формы деятельности: учебная деятельность, квази-профессиональная, учебно-профессиональная.

Создается система переходов от профессиональной работы к обучению и, наоборот, через профессиональный, предметно-профессиональный и социальный контексты. Сущность данного подхода состоит в последовательном моделировании методической системы образования, предметного и социального содержания, приобретаемого обучающимися опыта профессиональной службы с помощью трех типов моделей: семиотической, имитационной и социальной.

Они представляют собой начало перехода обучающихся от учебной к профессиональной службе. Целью образования выступает выполнение условий, способствующих развитию у обучающихся творческого мышления, закреплению умений и навыков действовать в ситуациях, их будущей профессиональной деятельности. Поэтому необходимо добиваться, чтобы каждое новое вводимое определение (суждение) изменяло накопленный опыт обучающихся. Должен быть постоянный переход от абстрактных моделей функционирования к более реальным и от системы знаковой информации к действующим объектам. Это определяется тем, что личностный смысл их активности состоит не в усвоении данных систем, а в образовании их средствами общей структуры будущей профессиональной службы. Преподавателю при проектировании технологий обучения целесообразно применять активные формы и методы обучения, для этого важно изменить направление в обучении с теоретической подготовки на практическую, профессионально-ориентированную, содержание выполнить в виде познавательных и практических задач, решение которых позволит сформировать у обучающихся важные профессиональные качества, необходимые им для качественного выполнения своих будущих служебных обязанностей по назначению.

Для полноценного освоения технологии обучения необходимо применение целостного дидактического учебно-методического обеспечения изучаемой дисциплины [2]. Оно представляет собой систему, в которой для создания предпосылок педагогически активного информационного сотрудничества между научно-педагогическим составом и обучающимися объединяются прикладные педагогические компьютерные программы, базы данных в изучаемой области, совокупность дидактических средств и учебно-методических комплексов, обеспечивающих учебный процесс.

Самый сложный по трудозатратам при формировании технологии обучения является этап оценки и контроля результатов обучения. На нем научно-педагогическому составу необходимо сформировать фонд оценочных средств, позволяющий объективно оценить уровень сформированности у обучающихся заложенных профессиональных знаний, навыков и умений, соответствие полученных результатов компетенциям, представленных в федеральном государственном образовательном стандарте. Для этого целесообразно применение системы тестов, разработанных по уровню сложности, позволяющих объективно оценить степень их подготовки.

Направленность учебного процесса на «школу творческой профессиональной деятельности» и отход от «школы памяти» делают контекстный подход перспективным и незаменимым в подготовке будущих офицеров-специалистов.

Преподаватель должен четко представлять, решению каких профессиональных задач он должен научить обучающихся в рамках своего предмета, то есть иметь определенный уровень профессиональной компетентности [2]. Преподаватель, не имеющий собственного профессионального практического опыта, не сможет качественно организовать учебную деятельность. Обучающиеся должны иметь способности востребовать имеющиеся знания, оценить ситуации, адаптировать и трансформировать знания в умения и владения, на базе интеграции этих знаний. Способствует этому процессу проведение активных форм обучения: объектовых занятий, виртуальных лабораторных работ, участие в командно-штабных учениях, стажировках, практиках.

Литература

1. Воронин С.В., Скрипник И.Л. Проблемное обучение как одна из активных форм образовательного процесса в вузе // Надежность и долговечность машин и механизмов: сб. материалов IX Всерос. науч.-практ. конф. Иваново: ФГБОУ ВО Ивановская пож.-спас. акад. ГПС МЧС России, 2018. С. 448–450.

2. Учебно-методическое обеспечение специалистов пожарной безопасности при дистанционной форме обучения / Т.Т. Каверзнева [и др.] // Актуальные вопросы совершенствования инженерных систем обеспечения пожарной безопасности объектов: сб. материалов V Всерос. науч.-практ. конф. Иваново: Ивановская пож.-спас. акад. ГПС МЧС России, 2018.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ МЧС РОССИИ

**А.А. Грешных, доктор педагогических наук, профессор,
заслуженный работник высшей школы Российской Федерации.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России.**

А.Г. Можаяев;

А.В. Квашнин;

А.В. Волик.

**Дальневосточная пожарно-спасательная академия –
филиал Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России**

Проведен анализ исследований процесса профессионального становления будущих сотрудников МЧС России. Даны рекомендации, позволяющие решать задачи личностного и профессионального развития курсантов.

Ключевые слова: профессиональное становление, сотрудник МЧС России, обучение, психолого-педагогическое сопровождение

THEORETICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF PROFESSIONAL FORMATION OF FUTURE STAFF OF EMERCOM OF RUSSIA

A.A. Greshnyh. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia.

A.G. Mozhaev; A.V. Kvashnin; A.V. Volik.

Far Eastern fire and rescue Academy – branch of Saint-Petersburg University of State fire service of Emercom of Russia

The analysis of studies of the process of professional development of future employees of EMERCOM of Russia. Recommendations are given to solve the problems of personal and professional development of cadets.

Keywords: professional formation, staff of EMERCOM of Russia, training, psychology and pedagogical maintenance

В экстремальных ситуациях служебной деятельности все, на чем основывается здравый смысл, фактически теряет свое значение. Случайность смерти и постоянное ощущение возможности ее нарастания, возможность получения травм и увечья – все это подрывает веру в сам смысл жизни. Сотрудник МЧС России постоянно находится в напряжении, между собственным чувством самосохранения и верой в убеждения о необходимости выполнения данного задания. Чем больше риска и опасности в работе

сотрудника МЧС России, тем больше ему нужно владеть своим эмоциональным состоянием и обладать высоким профессионализмом. Большая ответственность за профессионализм и полную отдачу своей профессии сотрудников МЧС России лежит на высших учебных заведениях нашей страны, готовящих таких специалистов, так как именно в них происходит активное профессиональное становления бедующих спасателей.

Современное высшее учебное заведение, где получают профессиональное образование будущие сотрудники МЧС России, должно создавать соответствующие условия для подготовки компетентного специалиста, ориентированного на постоянное профессиональное развитие, самосовершенствование, которое обеспечит в дальнейшем высокий уровень конкурентоспособности, производительности профессиональной деятельности и, как следствие, – карьерный рост и самореализацию. Кроме успешного овладения необходимой базой знаний и умений в соответствии со спецификой избранной специальности, важным также является обладание максимально выраженными профессионально необходимыми качествами и практическими навыками, которые являются предпосылкой эффективного осуществления профессиональных функций на любом этапе профессионального становления и развития личности.

Проблеме профессионального становления и профессиональной подготовки будущих специалистов посвящены работы А.А. Деркача, Э.Ф. Зеера, И.Ф. Исаева, Е.А. Климова, Н.В. Кузьминой, Л.М. Митиной, М.Н. Мироновой, В.И. Слободчикова, В.А. Толочка и др. Профессиональное становление является важным этапом развития личности, которое характеризуется поэтапным формированием профессионально важных качеств и личностным развитием субъекта профессиональной деятельности. Слободчиков В.И. [1] рассматривает процесс становления как составляющую процесса развития. По его мнению, категория «развитие» одновременно содержит в себе как минимум три процесса: становление, формирование, превращение. Становление – это переход от одного определенного состояния к другому – более высшего уровня; единство уже осуществленного и потенциально возможного.

По мнению Э.Ф. Зеера [2], профессиональное становление, будучи «формообразованием» личности, адекватным требованиям профессиональной деятельности, допускает использования совокупности, развернутых во времени приемов социального взаимодействия личности, включения ее в разнообразные профессионально значимые виды деятельности. Согласно Е.А. Климову [3], профессиональное становление – это длительный, многолетний, практически бесконечный процесс, который предусматривает возможность безграничного развития человека. Данный процесс связан с разными целями и имеет разное содержание на разных возрастных этапах.

Анализ научной литературы свидетельствует, что профессиональное становление играет особенную роль в процессе развития личности будущего специалиста, его профессионального сознания и успешности дальнейшей профессиональной деятельности. Профессионализм личности предусматривает совокупность психофизиологических, психических и личностных изменений, которые происходят в процессе овладения личностью знаний с целью успешного решения сложных профессиональных заданий. В современных психологических исследованиях отмечается, что процесс профессионального развития предусматривает становление студента как субъекта образовательной деятельности и способность его к организации самостоятельных, профессиональных и личностно значимых действий.

Профессиональное становление будущих сотрудников МЧС России обусловлено спецификой их будущей профессии, ведь они будут выполнять профессиональные задачи зачастую в экстремальных условиях, которые содержат в себе угрозу для жизни и здоровья человека, причем как сотрудника МЧС России, так и обычных граждан. Согласно мнению В.А. Толочка [4], профессии подобной направленности требуют от их субъектов нередко полярных качеств: умение быть требовательным и в то же время доброжелательным, внимательным; строго следовать этическим и правовым нормам и уметь быстро

ориентироваться в неординарных ситуациях; строго придерживаться технологического регламента и быстро принимать решение в экстремальных ситуациях; собственным примером определять и поддерживать нормы поведения и общения и т.д.

Профессиональная деятельность и профессиональные задачи сотрудника МЧС России отнесены к деятельности в особых, выходящих за пределы обычных, условиях труда. К особым условиям можно отнести: длительную деятельность без отдыха и сна; деятельность при условиях дефицита времени, интенсивной информационной нагрузки, сенсорной депривации, гравитационных влияний, то есть все те, что присущи данной профессии. Факторы напряженности в этом случае формируются на основе реальной частоты вероятного распределения при условиях работы в режиме ожидания, в режиме наблюдения за разными формами сигналов, при условиях внезапных, неожиданных событий, недостатка информации и пр.

Необходимо отметить, что не все люди способны к выполнению такой работы как из-за физических, так и из-за психических возможностей. Только физически тренированный и психически стойкий организм может переносить значительные перегрузки соматической и нервной систем. Эффективная работа сотрудников МЧС России зависит не только от физических и интеллектуальных возможностей, но и от способности проявлять в условиях растущего психического напряжения ответственность, самостоятельность, готовность к принятию решений в условиях дефицита времени, эмоционально-волевою стойкость, настойчивость, решительность и т.д.

Поэтому процесс профессионального обучения курсантов – будущих сотрудников МЧС России необходимо организовать с обязательным учетом специфики их будущей профессиональной деятельности, структурные компоненты высшего образования (*гуманистический* – знание о человеке, *мировоззренческий* – методологическая культура, профессиональная этика, *специальный* – профессиональные знания, *информационный* – использование разных источников информации, *коммуникативный* – культура межличностного взаимодействия, *креативный* – методы творческой работы – должны положительно влиять на профессиональное становление будущих специалистов МЧС России.

В процессе профессионального становления будущий сотрудник МЧС России проходит несколько этапов или стадий. Деркач А.А. выделяет следующие стадии профессионального становления личности: *стадию ориентации*, на которой происходит формирование профессиональных намерений (попадает на период ранней юности, когда происходит смена ведущей деятельности с учебно-познавательной на учебно-профессиональную – возникает столкновение желаемого будущего и реального настоящего, которое становится источником кризиса учебно-профессиональной ориентации); *стадию профессионального образования*, на которой у большинства курсантов возникает разочарование в их будущей профессии; *стадию профессиональной адаптации*, когда специалист приступает к выполнению своих профессиональных обязанностей и часто встречается с различными трудностями на своем рабочем месте (особенно это ощутимо в профессиях, связанных с выполнением своих профессиональных обязанностей в экстремальных условиях); *стадию завершения первичной профессионализации* (она наступает примерно после 3–5 лет работы, возникает осознанно или неосознанно потребность в самоутверждении, профессиональном росте и карьере); *стадию вторичной профессионализации*, на которой специалист высококачественно и высокопроизводительно выполняет свою профессиональную деятельность (происходит переход специалиста на новую стадию профессионального развития, преобразовываются социальная ситуация и ведущий вид деятельности); *стадию мастерства*, когда изменяется характер выполнения профессиональной деятельности – она становится творческой (на данной стадии человек получает удовольствие от самого процесса выполнения своих профессиональных обязанностей, от работы со своими коллегами и общения с ними) [5, с. 377–379].

В свою очередь, Е.А. Климов [3] в процессе профессионального становления видит три стадии: *стадию адаптации* (12–17 лет) – подготовка к сознательному выбору

профессии; *стадию профессиональной подготовки* (15–23 гг.) – овладение знаниями, умениями и навыками будущей профессиональной деятельности; *годы до пенсионного возраста* – вхождение в систему межличностных отношений в профессиональных сообществах и дальнейшее развитие субъекта деятельности.

Процесс профессионального становления будущего сотрудника МЧС России на протяжении обучения в высшем учебном заведении предусматривает формирование у курсантов:

- способности занимать активную позицию относительно развития саморегуляции психоэмоциональных состояний и поведения, а также для обеспечения максимального личностного развития с минимальными затратами;
- позитивного отношения к учебной деятельности и инициированию познавательной активности с целью получения максимальных знаний для качественного выполнения своих будущих профессиональных обязанностей, исходя из специфики профессии;
- способности планировать и прогнозировать свое профессиональное становление; осознание своих потенциальных возможностей и готовности развивать профессионально важные качества, которые имеют недостаточный уровень сформированности;
- способности мобилизовать весь свой личностный потенциал ради достижения целей развития себя как профессионала.

Профессиональное становление будущего специалиста зависит от определенных характеристик человека, которые определяют конечный успех формирования студента – будущего сотрудника МЧС России как профессионала, его профессиональную готовность к выполнению своих профессиональных обязанностей в экстремальных условиях и в совокупности определяют уровень его профессионализма. К основным таким характеристикам, по мнению В.А. Бодрова [6], следует отнести:

- профессиональную мотивацию как побудительную и направляющую активность личности на удовлетворение не только биологических потребностей, но в первую очередь потребностей в труде, общении, самоутверждении, самореализации, самосовершенствовании;
- общую и профессиональную подготовленность в форме предыдущих (для овладения профессией) и квалификационных (с учетом уровня профессионализации) знаний, навыков и умений, которые необходимы для выполнения стандартных и нетипичных профессиональных задач;
- уровень функциональной готовности и резервов организма к трудовой деятельности, развитие профессионально важных физиологических функций анализаторов и физических качеств (сила, скорость, выносливость);
- состояние индивидуально-психологических функций человека и в первую очередь профессионально важных качеств для конкретной деятельности, которые характеризуют познавательные процессы и психомоторику, темперамент, характерологические и эмоционально-волевые особенности личности.

Анализ факторов, влияющих на профессиональное становление будущих сотрудников МЧС России, дает возможность прийти к выводу, что основными условиями профессионального становления являются следующие:

- развитие мотивации курсантов к профессиональному становлению;
- педагогическое руководство профессиональным становлением;
- развитие социальной среды, благоприятной для профессионального становления;
- овладение коммуникативными функциями.

Необходимо также отметить, что процесс профессионального становления будущих сотрудников МЧС России в условиях высшего учебного заведения будет более эффективен при организации творческого диалога научно-педагогического состава с курсантами, так как это активизирует поиск оптимальных форм влияния на мотивационные компоненты их профессионального становления. Среди таких форм следует назвать:

- включение студентов в профессионально-деловые и сюжетно-ролевые игры;

- проведение тренингов «профессионального развития», «личностного роста», «развития коммуникативных способностей», «лидерских качеств» и т.д.;
- использование методов активизации профессионального мышления.

Ведущая роль в правильной организации процесса профессионального становления будущих сотрудников МЧС России отводится педагогическому управлению. Под педагогическим управлением (руководством) процессом профессионального становления будущих сотрудников МЧС России понимается создание рычагов влияния на сознание курсантов, предоставление им необходимой помощи в решении задач относительно своего личностного и профессионального развития. Кроме того, важное место в профессиональном становлении будущих специалистов МЧС России занимают коммуникативные функции, которые охватывают умение четко и быстро выражать мнение, убеждать, аргументировать, передавать разного рода информацию, организовывать и поддерживать диалог относительно любых аспектов своей будущей профессиональной деятельности. Также профессиональное становление будущих сотрудников МЧС России зависит от их социальной зрелости, которая формируется как в ходе образовательного процесса в высшем военном учебном заведении, так и в дальнейшей профессиональной деятельности.

Профессиональное становление является важным этапом развития личности, которое характеризуется поэтапным формированием профессионально важных качеств и личностным развитием субъекта будущей профессиональной деятельности. Профессиональное становление – динамический многоуровневый процесс формирования комплекса профессионально важных качеств, а действия специалиста – воссоздание полученных умений и средств выполнения деятельности в определенных ситуациях. Процесс профессионального становления отображает процесс саморазвития человека на протяжении жизни, в пределах которой происходит становление специфических видов субъектной активности личности на основе развития и структуризации, профессионально ориентированных ее характеристик, которые обеспечивают реализацию функций познания, общения и регуляции в конкретных видах деятельности и на этапах профессионального пути.

Профессиональная подготовка будущих сотрудников МЧС России в высших учебных заведениях охватывает приобретение ими фундаментальных основ их профессионального пространства, то есть той системы ценностей, мировоззрения, практического опыта, которые необходимы для эффективной профессиональной деятельности. Одним из условий успешного профессионального становления является формирование и развитие у будущего сотрудника МЧС России представлений о себе как о субъекте собственной профессиональной деятельности, то есть конкретным видением себя в профессии через превращение некоторого общественно выработанного эталона профессии в его субъективную личностную модель.

Литература

1. Слободчиков В.И., Исаев В.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учеб. пособие. М.: Школьная пресса, 2000. 421 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: 2-е изд., перераб. М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. 480 с.
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. М.: Академия, 2005. 304 с.
4. Толочок В.А. Современная психология труда. СПб.: Питер, 2005. 479 с.
5. Деркач А.А., Маркелов В.В., Подлипняк Ю.Ф. Тренерское искусство: монография. М.: РЕГЕНС, 2013. 540 с.
6. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности: учеб. пособие для вузов. М.: ПЕР СЭ, 2001. 511 с.

ТИТУЛОВАННЫЕ ОГНЕБОРЦЫ РОССИИ: КНЯЗЬ НИКИТА ИВАНОВИЧ ОДОЕВСКИЙ – «СПЕРАНСКИЙ XVII ВЕКА»

**В.Н. Виноградов, кандидат технических наук, доцент;
А.А. Луговой, доктор философских наук, профессор,
заслуженный работник высшей школы Российской Федерации.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Впервые проанализирована деятельность ближнего боярина Царя Алексея Михайловича из рода князей Одоевских, Никиты Ивановича Одоевского с позиции развития пожарного благоустройства. Показана его роль в создании «Соборного уложения» – первого законодательного акта в России, содержащего требования по обеспечению пожарной безопасности городов и селений, а также в подготовке «Наказа о градском благочинии». Отражена политическая деятельность князя на благо Государства Российского.

Ключевые слова: пожар, тушение, Соборное уложение, Наказ о градском благочинии, правила пожарной безопасности, гражданское право, законодательство, боярин, князь

TITLED FIREFIGHTERS RUSSIA: PRINCE NIKITA IVANOVICH ODOEVSKY – « SPERANSKY XVII CENTURY»

V.N. Vinogradov; A.A. Lugovoy. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

For the first time the activity of the near boyar Tsar Alexei Mikhailovich is analyzed from a sort of princes Odoevsky, Nikita Ivanovich Odoevsky from a position of development of fire improvement. Its role in the creation of the «Council code» – the first legislative act in Russia, containing the requirements for fire safety of cities and villages is shown, as well as in the preparation of the «Order of the city deanery». The political activity of the Prince is reflected for the benefit of the Russian state.

Keywords: fire, fire, Conciliar the code, Mandate of Gradskij deanery, fire safety regulations, civil law, law, boyar, Prince

Князь Никита Иванович Одоевский – ближний боярин и воевода из рода Одоевских, один из крупнейших землевладельцев Русского царства, возглавлял комиссию по подготовке Соборного уложения и Наказа о градском благочинии, вёл суд над патриархом Никоном, курировал уничтожение местничества. При царе Фёдоре Алексеевиче руководил внешней политикой государства. Историк Н.П. Загоскин характеризовал его как «Сперанского XVII века».

Род Одоевских – это знатный княжеский род, ведущий свою родословную от Рюрика и Черниговского князя Михаила Всеволодовича.

Михаил Черниговский был замучен в Орде за несоблюдение татарских языческих обычаев (1246 г.). Его и погибшего с ним боярина Феодора Русская православная церковь причислила к лику Святых. (Их останки покоятся в кремлёвском Архангельском соборе Москвы).

Первым удельным князем Одоевским был внук Михаила Черниговского – князь Роман Семёнович Новосильский (XIII колена от Рюрика). В 1375 г. из-за разорения города татарами перенёс столицу из Новосила в Одоев, но именовался по-прежнему «новосильским князем». После его смерти из Новосильского княжества выделяется собственно Одоевское княжество и первым князем Одоевским был его сын – Юрий Романович Чёрный. От названия города и княжества пошла фамилия – князья Одоевские.

В 1407 г. Одоев был захвачен литовцами, и князья Одоевские стали вассалами Польско-литовского княжества. Лишь в 1494 г. они признали над собой власть великого князя московского – Иоанна III Васильевича [1, 2].



Князь Н.И. Одоевский



Герб князей Одоевских

Князь Никита Иванович Одоевский – самое знаменитое лицо фамилии в XVII в. Он боярин с 1640 г. Его жена – Евдокия Федоровна Шереметева была племянницей Елены Ивановны Шереметевой (вдовы сына Ивана Грозного – Ивана Ивановича).

Никита Иванович был послом в Польше, управлял казанским и сибирским приказами.

Но самым важным его делом была подготовка Соборного уложения и приложения к нему – Наказа о градском благочинии. Эти документы стали основой законодательства о пожарной безопасности страны на многие годы.

XVII в., в котором служил своему Отечеству Н.И. Одоевский, ознаменован многочисленными социальными катаклизмами и народными восстаниями. Недаром современники прозвали его «*бунташным веком*». Основной причиной восстаний было ухудшение жизни народных масс. Частые войны требовали от казны больших расходов. Правительство пыталось покрыть их за счет усиления налогового гнета, что сопровождалось различными злоупотреблениями и неизбежно приводило к обнищанию простого народа.

В один из жарких майских дней 1648 г. возбужденные горожане, доведенные до отчаяния несправедливыми поборами и повинностями, беспорядочными толпами устремились в Кремль искать защиты у царя от своих мучителей. Молодой царь Алексей Михайлович, стремясь утихомирить разъяренных людей, выдал им на самосуд своих ближайших приближенных – Леонтия Плещеева, Петра Траханиотова и некоторых других, особенно ненавистных народу своим корыстолюбием, лихоимством, несправедливым судейством и безудержным казнокрадством.



Бунт 1648 г.

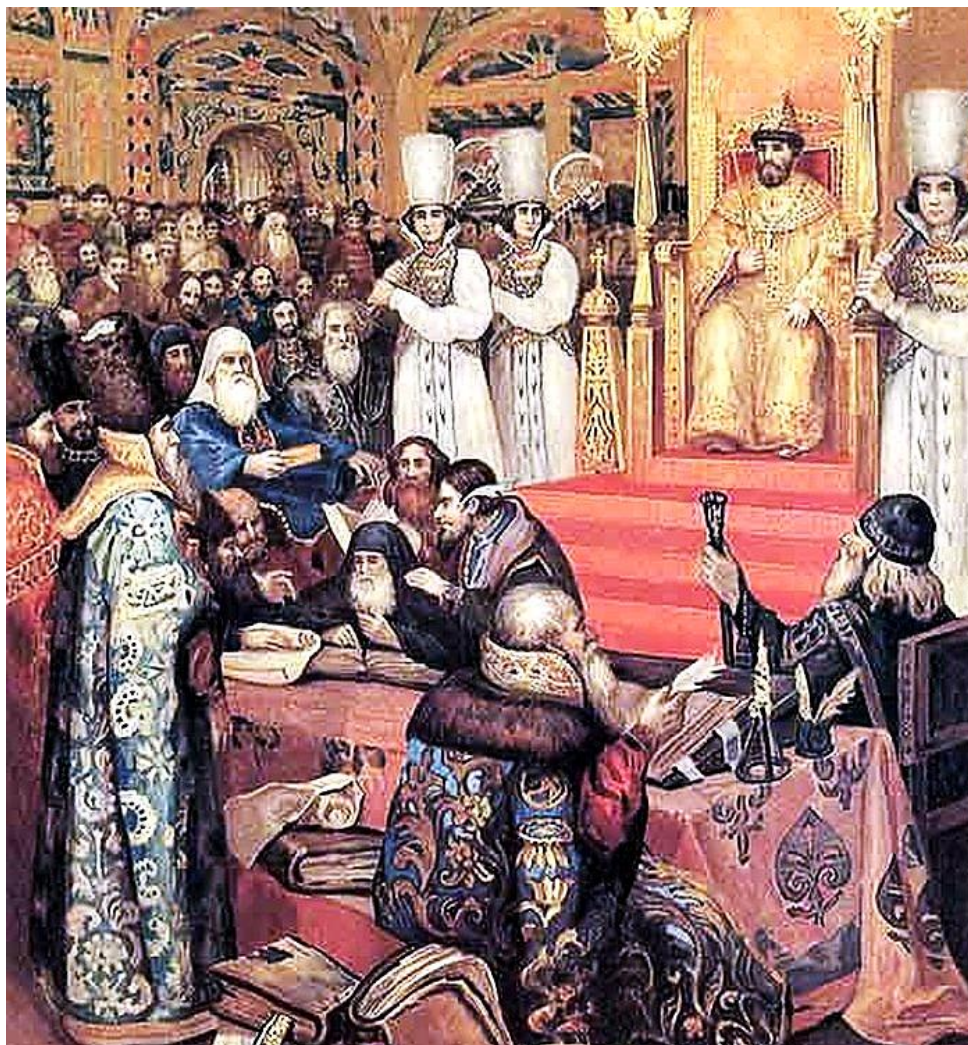
Неизвестно, как бы в дальнейшем развился бунт московских жителей, если бы не пожар Спасской башни. Загорелись дома по улице Дмитровке, огонь быстро распространился до реки Неглинной. Буйно и жарко горели хоромы бояр, дома «черных людей», свечами вспыхивали деревянные церкви, лабазы, лавки, конюшни, скотные дворы. Тушить пожар было некому.



Пожар Москвы

Огонь добрался до большого кружечного казенного двора (кабака). Толпа в неистовстве бросилась на даровую водку: разбили бочку с вином, черпали хмельное зелье шапками, рукавицами, сапогами и перепились до того, что многие сгорели заживо. Пожар прекратился только к вечеру, но суеверные москвичи считали, что он утих только после того, как в огонь бросили обезображенный труп ненавистного Плещеева.

Майские беспорядки 1648 г. показали Государю, что одним из главных зол русской жизни является отсутствие твердых и определенных законов. Отсутствие ясных и точных законов порождало произвол судей и злоупотребления. Царский судебник, изданный за сто лет перед тем, сильно устарел, после него появилось множество новых царских распоряжений и указов, да и сама жизнь государства, потрясенного смутой, требовала новых законов и изменения старых.

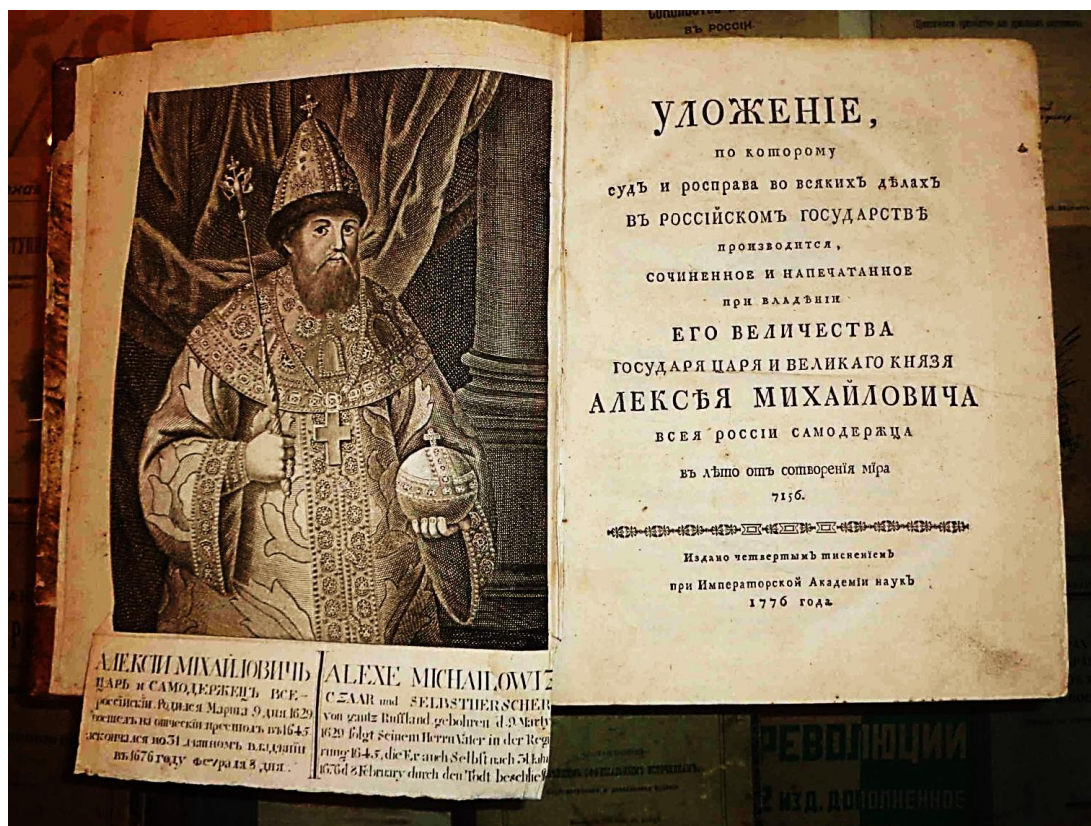


Работа над Соборным Уложением

Князь Никита Иванович Одоевский был призван царем к этому очень важному делу – составлению Уложения. 16 июня 1648 г. был издан Царский Указ, которым была назначена комиссия для составления проекта Уложения в составе трех представителей боярской думы и двух дьяков. Во главе комиссии был поставлен Н.И. Одоевский, а с ним приказано было заседать в ней боярину князю С.В. Прозоровскому. Задачи комиссии определялись особым царским наказом ее членам: *«которые статьи написаны в правилах святых апостолов и святых отец и в градских законах греческих царей, пристойны те статьи к государственным и к земским делам, и те бы статьи выписать и чтобы прежних великих государей, царей и великий князей российских и отца его государева, блаженные памяти великого государя, царя и великого князя Михаила Федоровича всея Руси указы и боярские приговоры со старыми судебниками справить, а на которые статьи в прошлых годах прежних государей в судебниках указа не положено и боярских приговоров на те статьи было, и те бы статьи потому же написать и изложить по его государеву указу общим советом, чтобы Московского государства всяких чинов людям от большего и до меньшого чина суд и росправа была во всяких делах всем равно»*. Таким образом, на комиссию

возлагались две задачи: во-первых, проанализировать весь имевшийся в тогдашней судебной и приказной практике законодательный материал, в виде ли «градских законов греческих царей» или «правил св. апостол», или указов прежних царей. Во-вторых, проявить и самостоятельную законодательную деятельность составлением новых статей. До нас не дошло известий, как конкретно выполнялась эта программа, но, тем не менее, можно выяснить некоторые факты из ее деятельности. Так, имеются известия, что в приказах шла спешная переписка царских указов и боярских приговоров для комиссии. Вероятно, все эти документы группировались в комиссии по отделам, а потом рассматривались и записывались дьяками в Уложенный докладной столбец. Относительно источников Уложения новейшие исследования указали, что, кроме указанных в царском наказе источников, комиссия пользовалась и Литовским Статутом, из которого была сделана масса выписок, впрочем, очень продуманных, с большой оценкой и коренной переработкой. Члены комиссии должны были обладать солидной подготовкой, большими знаниями в польском праве, должны были быть хорошо знакомы и с приказной практикой, и со священным писанием. Занятия комиссии велись очень спешно, так что трудно представить, как можно было приготовить такой обширный законодательный памятник, как Уложение, за такое короткое время. 16 июля была назначена комиссия, а 3 октября того же года уже приступил к рассмотрению Уложения Земский собор, собранный для этого в Москве. Исследования профессоров Загоскина и Сергеевича показали, что в составлении Уложения принимали немалое участие и члены этого собора. Очень многие статьи Уложения написаны в ответ на челобитья выборных или даже их избирателей.

Благодаря усиленным трудам комиссии Н.И. Одоевского и членов Земского собора уже в начале 1649 г. все 25 глав «Уложения», содержащие в себе около тысячи статей, были готовы.



В «Уложении», как в своде общерусских законов, строго регламентируется соблюдение правил пожарной безопасности в жилищах, лесах и на полях. Кроме того, в Уложении были помещены 9 статей, определявших наказания за различного рода «зажигательства».

«Глава II.

«Ст. 4. А будет кто умышленем и изменою город зажжеш, или дворы, и в то время, или после того зажигальщик изъиман будет, и сыщется про то его воровство допряма: и его самого сжечь без всякого милосердия.

Глава X.

Ст. 204. А будет кто учнет на нивах своих жечь солому, или на лугах траву, и в то время огонь разгорится, и пожжет чужие нивы и огороды, и в том на него будут челобитчики: и про то сыскати. Да будет по сыску объявится, что он учинил то хитростию, пустил огонь по ветру, и чужия нивы или огорода не отнял своею ленью, а отняти было мощно: и на нем истцам убытки и велеть доправити по сыску.

Ст. 218. А будет кто в чужом же угодье испортить бортное дерево корень подсечет или подожжет, или каким-нибудь обычаем какую поруку учинит нарочно, и в том на него будут челобитчики, и сыщется про то допряма, что он такое дело учинил: и за насильство на нем по суду и по сыску доправити за бортное дерево со пчелами, три рубли, а безо пчел, в котором дереве наперед того пчелы были, полтора рубли; а в котором дереве бортв была сделана, а пчел не бывало, и за то двадцать пять алтын; за кряжъ невыделанной по двенадцати алтын по три деньги, сколько их ни испортить.

Ст. 225. А будет по сыску такое пожжение учинится без хитрости, что свои нивы или траву зажег в тихое время, а после того огонь разжегся от ветру, а ветер пришел бурею, или вихрем вскоре: и за такое пожжение на ответчиках истцовых исков не правити по тому, что такое запаление учинится изволением Божиим а не ответчиковым умышленем.

Ст. 226. А будет у кого загорится двор ненарочным делом, и от того иных людей дворы погорят: и на том, что двор наперед загорится, никому ничего не правити по тому, что дому его запаление учинилось не по его умышлению.

Ст. 227. А будет кто у кого учнет стояти на дворе из найму, а в договоре у него будет, что ему того двора не зажечь и от огня беречь, а после того тому двору учинится запаление его небрежением, и тот двор сгорит: и на нем за тот двор тому, у кого он тот двор наймет, взяти цену, чего тот двор стоил.

Ст. 228. А будет кто некия ради вражды, или разграбления зажжет у кого двор, и после того он будет изыман, и сыщется про него допряма, что пожар он учинил нарочным делом: и такова зажигальщика казнити, сжечь.

Ст. 240. А будет те люди, чей тот лес, похотят тот лес розчищати: и им, розчищаючи тот лес, бортному деревью ни которые поруки не учинити. А будет кто лес разчищаючи, чужое бортное дерево со пчелами, или без пчел обсечет, или огнем обожжет, или будет кто чужое бортное дерево у себя на поле на пашне сохою подпашет, и тем бортном деревьям поруку учинит, и в том на них будут челобитчики, и с суда сыщется про то допряма: и на них велети за то бортное деревье доправити указная цена и отдать истцом.

Глава XXI

«Ст. 91. А будет у кого в пожарное, или в иное в которое время что ни буди пропадет, и после того тех своих пропалых животов у кого что опознает, и поимается: и ему того искати на том, у кого поимается, судом, что татиного дела. А будет тот, у кого то поличное на пожаре, или из воды вынял, а не грабежом, и в приказе являл и записал, и сыщется про то допряма, что то поличное не грабежом взято: и тому, кто за то поличное поимается, велети у него то поличное выкупити, а выкупу дати против торговой цены в полы».

В приведенных выше статьях Уложения первостепенное значение имеют квалификация умышленных поджогов и меры наказания виновников, включая статьи о пожарах в жилых домах, хозяйственных постройках, на полях, нивах и в лесах. В Уложении имеется даже специальная статья, карающая за кражи имущества во время пожара. Согласно Уложению поджоги были приравнены к тяжчайшим государственным

преступлениям, а лица, совершившие их, подлежали немедленной смертной казни – сожжению.

Закончены были работы Уложенной комиссии 29 января 1649 г., когда и было начато печатание Уложения. Уложение, по сравнению с прежними законодательными русскими памятниками, представляет значительный шаг вперед. Оно значительно конкретнее и полнее всех прежних законодательных актов. В нём отражен целый ряд ответов на вопросы права гражданского и государственного. Подробнее других отделов изложено в Уложении уголовное законодательство.

Следующим шагом комиссии Н.И. Одоевского явилось упорядочение тушения пожаров и установление обязательных для жителей «предостережений от огня», как в то время назывались меры пожарной профилактики.

Подготовленный этой же комиссией Царский «Наказ о Градском благочинии» от 30 апреля 1649 г., который стал приложением к Уложению, предписывает:

«Государь, Царь и Великий Князь Алексей Михайлович всея Руси велел Ивану Андреевичу Новикову, да подъячему Викуле Панову быти в объезде в Белом Каменном городе, от Покровския улицы по Яузские ворота и по Васильевскому лужску, для береженья от огня и ото всякого воровства; а с ним и с подъячим указал Государь быть в объезде, для береженья, пяти человеком решеточным приказщикам, да со всяких людей; с десяти дворов по человеку, с рогатины, и с топоры, и с водоливными трубами. И Ивану и подъячему взяти на Земском дворе, по прежнему Государеву указу, решеточных приказщиков пяти человек, и велеть им быть с собою, и ездить в своем объезде по всем улицам и по переулкам, в день и в ночь, безпрестани. А для береженья во всех улицах и по переулкам росписать им решеточных приказщиков и сторожей; и по улицам и по переулкам в день и в ночь ходить и беречь накрепко, чтобы в улицах и переулках бою и грабежу и корчмы и табаку и иного никакого воровства и блядни не было. Да и того в улицах и в переулках беречь накрепко, чтобы воры нигде не зажгли, и огня на хоромы не накинули, и у хором и у заборов с улицы ни у кого ни с чем огня не подложили. Да Ивану и подъячему Викуле приказать всяких чинов людям накрепко, чтоб ныне весною, и во все лето, и в осень в ведренные, в жаркие дни, изб и мылен никто не топил, и в вечеру поздно с огнем не сидели, и самим им смотрети и беречь накрепко, чтоб никакие люди изб и мылен не топили, и учинить у изб и у мылен печатъ, чтоб однолично изб и мылен никто не топили ни которыми делы.

А где есть варить и хлебы печь, велеть всяким людям печи поделать в поварнях и на полых местах, а в избах однолично хлебов печь и есть варить не велети; а у которых людей поварен нет, и тем людей печи велети сделать на огородах, или в земле на полых местах, не близко хором, и от ветру те печи велеть уцелить накрепко.

А которые люди учнут ослушаться, и учнут самовольством избы и мыльни топить, или в вечеру поздно с огнем сидеть: и им тех описав имена, принести к Боярам.

А на которых дворах люди будут больным, или родильницы, и учнут те люди бить челом Государю, чтоб им, для болей и родильниц, избы топить, и Ивану и подъячему, досмотря болей и родильниц, велеть тем людям, для болей и родильниц, избы топить в неделю один день; а в ту пору, как кто учнет избы топить, велети в избах быть приставом решеточным приказщиком и приказать накрепко, как кто учнет избы топить, тех бы дворов люди с приставы в избах были с водою, и с помелы, и с вениками, и берегли бы накрепко, чтоб однолично избы топить с великим бережением.

А во дворах, по всем хоромам велели б, для бережения от пожарного времени, держать мерники и кади большия с водою, и с помелы, и с веники. А хлебы велети печь и есть варить в печах с великим бережением, с первого часа, до четвертого часу дни: а с четвертого часу дни однолично бы ни у каких людей в поварнях и в печах огня не было. А которые люди учнут ослушаться, и учнут самовольством избы и мыльни топить, или которые люди для сторожа людей не дадут: и им на тех людей сказывать, и письмо на них приносить к боярам. Да им же в своем объезде сказать всяких чинов людям, чтобы пожиточные люди, для бережения от пожарного времени, держали во дворах своих

водоливные трубы медные, и деревянные и ведра; а обычные люди держали с пяти дворов по трубе, а ведра однолично были бы во всех дворах, и учинить тому всему роспись, чтобы им в пожарное время с решеточными прикащики, и со всякими людьми, и с водоливными запасами быть готовыми, без всякого перевода. А что в их объездах каких чинов людей дворов, и сколько с тех дворов уличных сторожей, по их росписи, с рогатины, и топоры, и с водоливными трубами будет, и кто имены у тех сторожей будут десятские: и им то все росписать на роспись, и ту роспись принести к Боярам в верх да такову же роспись отдать им в Земский приказ. А где в их объезде, грешным делом, учинится пожар: и им Ивану и подъячему Викуле с теми со всеми с пожарными запасы быть на пожаре, и промышлять всякими обычаями неоплошно, чтоб дворы, и по торжкам лавки отнять, и огонь утушить. А однолично ему Ивану и подъячему Викуле ездить в своем объезде, в день и в ночь, безпрестани, и от огня и от всякого воровства беречь накрепко. А тольк они Иван, и подъячий учнут ездить оплошно, и их небрежением учинится пожар, ли какое воровство: и им от Государя Царя и Великого Князя Алексея Михайловича всея Руси быть в великой опале. А что в прошлых летех, по челобитью черных сотен всяких людей, по Государеву указу, велено избы топить в неделю по дважды, в Воскресенье, да в четверток, в холодные, да в ненастные дни: и учнут избы топить с их ведома, и Ивану и подъячему в ту пору в своем объезде ездить безпрестани, и приказывать всяким людям, и самим смотреть и беречь накрепко, чтоб в те поры в указанные дни, всякие люди избы топили с великим береженьем, а в жаркие дни однолично никаким людям изб топить не велети. А в которые дни ветры будут, и им в то время и в указные дни изб топить не велит, чтоб однолично от огня и от всякого воровства бережение было великое. А то им всяких чинов людям сказать именно, только чьим небрежением от кого учинится пожар: и тому от Государя быть казнену смертию» [3].

«Наказ о градском благочинии» явился важным общегосударственным документом, учреждающим основы профессиональной пожарной охраны на Руси, что стало основанием для установления 30 апреля – даты подписания указанного выше нормативного правового акта – профессионального праздника – «День пожарной охраны».

Таким образом, князь Н.И. Одоевский со своими помощниками справился со своей задачей и Уложение, изданное под его руководством, осталось единственным актом гражданского законодательства еще и в послепетровскую эпоху. После этого служба Н.И. Одоевского, прерванная на время усиленной деятельностью в комиссии, пошла своим обычным порядком. Он по-прежнему присутствовал при дворе, часто приглашался к торжественным царским обедам, участвовал в разных придворных церемониях. Во время частых поездок царя по монастырям и окрестным селам управление в Москве поручалось всегда князю Н.И. Одоевскому.

Со смертью царя Алексея Михайловича положение Н.И. Одоевского, по-видимому, не изменилось. Он пользовался уважением молодого Федора Алексеевича, но был уже слишком стар, чтобы оказывать значительное влияние на дела. Впрочем, в 1677 г. ему был поручен Аптекарский приказ, и в этом же году он получил звание наместника Владимирского. В 1681 г. он в Московском Судном приказе и около того же времени занимает председательское место в недавно возникшем новом учреждении, носившем название Расправной Палаты. Это учреждение создано вследствие переполнения делами Боярской Думы. Сановники, заседавшие в нем, занимались текущими делами и председательство в нем было в высшей степени почетным. На соборе 1682 г., собранном по поводу уничтожения местничества, Н.И. Одоевский занимал первое место.

По смерти царя Фёдора Алексеевича, в правление царевны Софьи Н.И. Одоевский сохранил свое почетное положение при дворе вместе с председательством в Расправной Палате, хотя в делах приказов он уже не упоминается. Возраст сказался на его деятельности, и этим объясняется тот факт, что в документах того времени всё реже и реже встречается его имя. Лишь изредка, в некоторых особенно важных церемониях появлялся престарелый

боярин и занимал первое место в главном составе правительства, в котором, к тому времени, в звании бояр, заседали уже его внуки [2, 3].

Умер князь Никита Иванович 12 февраля 1689 г. и был похоронен в семейной усыпальнице рода князей Одоевских, в Троице-Сергиевской Лавре.

Литература

1. История русских родов. (Одоевские князья). URL: <http://www.russianfamily.ru/o/> (дата обращения: 19.03.2018).
2. Одоевский Никита Иванович. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki> (дата обращения: 19.03.2018).
3. Луговой А.А., Щаблов Н.Н., Виноградов В.Н. Титулованные огнеборцы царской России. Князь Н.И. Одоевский. СПб., 2016.



СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Августинова Наталья Сергеевна – ст. препод. каф. сервис безопасн. СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-25-85;

Аланичева Наталья Евгеньевна – зам. нач. каф. ин. яз. и культ. речи СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 774-47-36, канд. пед. наук;

Белозерова Наталья Владимировна – препод. каф. ин. яз. и культ. речи СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 774-47-36, канд. пед. наук;

Веджижев Магомед Исаевич – адъюнкт фак-та подгот. кадров высш. квалификации СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 387-97-95, e-mail: maga.ve@yandex.ru;

Виноградов Владимир Николаевич – инж. центра орг. науч.-исслед. и ред. деят. СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 388-19-74, e-mail: redakziaotdel@yandex.ru, канд. техн. наук, доц.;

Волик Андрей Сергеевич – зам. нач. каф. тактики и авар.-спас. работ Дальневосточной пож.-спас. акад. – филиала СПб. ун-та ГПС МЧС России (690922, Приморский край, г. Владивосток, о. Русский, п. Аякс, д. 27), тел. +7(423)246-94-27, e-mail: a.s.volik@mail.ru;

Воронин Сергей Владимирович – доц. каф. пож. безопасн. технол. процессов и пр-в СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-00-12, канд. техн. наук, доц.;

Грешных Антонина Адольфовна – декан фак-та подгот. кадров высш. квалификации СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 387-97-95, д-р пед. наук, канд. юрид. наук, проф., засл. работник высш. шк. РФ;

Ивахнюк Григорий Константинович – проф. каф. пож. безопасн. технол. процессов и пр-в СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-00-12, e-mail: mif-afto@mail.ru, д-р хим. наук, проф.;

Квашнин Алексей Викторович – нач. каф. тактики и авар.-спас. работ Дальневосточной пож.-спас. акад. – филиала СПб. ун-та ГПС МЧС России (690922, Приморский край, г. Владивосток, о. Русский, п. Аякс, д. 27), тел. +7(423)246-94-27, e-mail: kvashnin1978@mail.ru;

Коломеец Юрий Сергеевич – адъюнкт фак-та подгот. кадров высш. квалификации СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 387-97-95;

Колчин Вадим Владимирович – адъюнкт фак-та подгот. кадров высш. квалификации СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 387-97-95, e-mail: vadim.kolchin@mail.ru;

Луговой Александр Александрович – зав. каф. филос. и соц. наук СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 774-63-35, д-р филос. наук, проф., засл. работник высш. шк. РФ;

Мастипан Алексей Викторович – адъюнкт фак-та подгот. кадров высш. квалификации СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 387-97-95, e-mail: mastipan@mail.ru;

Мифтахутдинова Александра Артуровна – адъюнкт фак-та подгот. кадров высш. квалификации СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 387-97-95, e-mail: mif-afto@mail.ru;

Можаев Александр Григорьевич – зам. нач. каф. спец. подгот. ф-та доп.. проф. образов. Дальневосточной пож.-спас. акад. – филиала СПб. ун-та ГПС МЧС России (690922, Приморский край, г. Владивосток, о. Русский, п. Аякс, д. 27), тел. +7(423)246-94-27, e-mail: ogpn46@yandex.ru;

Монахов Вячеслав Александрович – адъюнкт фак-та подгот. кадров высш. квалификации СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 387-97-95;

Проходимова Елена Михайловна – доц. каф. сервис безопасн. СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), канд. пед. наук;

Рева Юрий Викторович – доц. каф. сервис безопасн. СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-25-85, канд. воен. наук;

Скрипник Игорь Леонидович – проф. каф. пож. безопасн. технол. процессов и пр-в СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-00-12, канд. техн. наук, доц.;

Столяров Святослав Олегович – адъюнкт фак-та подгот. кадров высш. квалификации СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 387-97-95, e-mail: mif-afto@mail.ru;

Судьин Антон Анатольевич – адъюнкт фак-та подгот. кадров высш. квалификации СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 387-97-95;

Шленков Алексей Владимирович – нач. каф. психол. и пед. СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 388-86-28, e-mail: 33366610@mail.ru, д-р психол. наук, проф.;

Шляпников Виктор Валерьевич – доц. каф. филос. и соц. наук СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 774-63-35, e-mail: shlyapnikovv@mail.ru, канд. филос. наук, доц.



ИНФОРМАЦИОННАЯ СПРАВКА

Старейшее учебное заведение пожарно-технического профиля России образовано 18 октября 1906 года, когда на основании решения Городской Думы Санкт-Петербурга были открыты Курсы пожарных техников. Наряду с подготовкой пожарных специалистов, учебному заведению вменялось в обязанность заниматься обобщением и систематизацией пожарно-технических знаний, оформлением их в отдельные учебные дисциплины. Именно здесь были созданы первые отечественные учебники, по которым обучались все пожарные специалисты страны.

Учебным заведением за вековую историю подготовлено более 30 тыс. специалистов, которых всегда отличали не только высокие профессиональные знания, но и беспредельная преданность профессии пожарного и верность присяге. Свидетельство тому – целый ряд сотрудников и выпускников вуза, награжденных высшими наградами страны, среди них: кавалеры Георгиевских крестов, четыре Героя Советского Союза и Герой России. Далеко не случаен тот факт, что среди руководящего состава пожарной охраны страны всегда было много выпускников учебного заведения.

Сегодня Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий» – современный научно-образовательный комплекс, интегрированный в российское и мировое научно-образовательное пространство. Университет по разным формам обучения – очной, заочной и заочной с применением дистанционных технологий – осуществляет обучение по программам среднего, высшего профессионального образования, а также подготовку специалистов высшей квалификации: докторантов, адъюнктов, аспирантов, переподготовку и повышение квалификации специалистов более 30 категорий сотрудников МЧС России. В целом в университете реализуется 93 образовательные программы.

Начальник университета – генерал-лейтенант внутренней службы Чижигов Эдуард Николаевич.

Основным направлением деятельности университета является подготовка специалистов в рамках специальности «Пожарная безопасность». Вместе с тем организована подготовка и по другим специальностям, востребованным в системе МЧС России. Это специалисты в области системного анализа и управления, законодательного обеспечения и правового регулирования деятельности МЧС России, психологии риска и чрезвычайных ситуаций, экономической безопасности в подразделениях МЧС России, пожарно-технической экспертизы и дознания. По инновационным программам подготовки осуществляется обучение специалистов по специализациям: «Руководство проведением спасательных операций особого риска» и «Проведение чрезвычайных гуманитарных операций» со знанием иностранных языков, а также подготовка специалистов для военизированных горноспасательных частей по специальности «Горное дело».

Широта научных интересов, высокий профессионализм, большой опыт научно-педагогической деятельности, владение современными методами научных исследований позволяют коллективу университета преумножать научный и научно-педагогический потенциал вуза, обеспечивать непрерывность и преемственность образовательного процесса. Сегодня в университете свои знания и огромный опыт передают: 1 член-корреспондент РАН, 5 заслуженных деятелей науки Российской Федерации, 12 заслуженных работников высшей школы Российской Федерации, 2 заслуженных юриста Российской Федерации, заслуженные изобретатели Российской Федерации и СССР. Подготовку специалистов высокой

квалификации в настоящее время осуществляют 40 докторов наук, 212 кандидатов наук, 40 профессоров, 106 доцентов, 18 академиков отраслевых академий, 11 членов-корреспондентов отраслевых академий, 4 старших научных сотрудника, 8 почетных работников высшего профессионального образования Российской Федерации, 1 почетный работник науки и техники Российской Федерации, 1 почетный работник высшего профессионально-технического образования Российской Федерации, 2 почетных работника Российской Федерации и 2 почетных работника общего образования Российской Федерации.

В составе университета:

- 35 кафедр;
- Институт безопасности жизнедеятельности;
- Институт заочного и дистанционного обучения;
- Институт культуры;
- Институт профессиональной подготовки;
- Институт развития;
- Научно-исследовательский институт перспективных исследований и инновационных технологий в области безопасности жизнедеятельности;
- Дальневосточная пожарно-спасательная академия – филиал университета;
- три факультета: факультет инженерно-технический, факультет экономики и права, факультет подготовки кадров высшей квалификации.

Институт безопасности жизнедеятельности осуществляет образовательную деятельность по программам высшего образования по договорам об оказании платных образовательных услуг.

Приоритетным направлением в работе Института заочного и дистанционного обучения является подготовка кадров начальствующего состава для замещения соответствующих должностей в подразделениях МЧС России.

Институт развития реализует дополнительные профессиональные программы по повышению квалификации и профессиональной переподготовке в рамках выполнения государственного заказа МЧС России для совершенствования и развития системы кадрового обеспечения, а также на договорной основе.

Научно-исследовательский институт перспективных исследований и инновационных технологий в области безопасности жизнедеятельности осуществляет реализацию государственной научно-технической политики, изучение и решение научно-технических проблем, информационного и методического обеспечения в области обеспечения пожарной безопасности. Основные направления деятельности НИИ: организационное и научно-методическое руководство судебно-экспертными учреждениями федеральной противопожарной службы МЧС России; сертификация продукции в области пожарной безопасности; проведение испытаний и разработка научно-технической продукции в области пожарной безопасности; проведение расчетов пожарного риска и расчетов динамики пожара с использованием компьютерных программ.

Факультет инженерно-технический осуществляет подготовку специалистов по специальностям: «Пожарная безопасность» (специализации: «Пожаротушение», «Государственный пожарный надзор», «Руководство проведением спасательных операций особого риска», «Проведение чрезвычайных гуманитарных операций»), по направлениям подготовки: «Системный анализ и управление», «Судебная экспертиза», «Техносферная безопасность».

Факультет экономики и права осуществляет подготовку специалистов по специальностям: «Правовое обеспечение национальной безопасности», «Пожарная безопасность» (специализация «Пожарная безопасность объектов минерально-сырьевого комплекса»), «Судебная экспертиза», «Горное дело» и по направлениям подготовки «Технологическая безопасность и горноспасательное дело», «Системный анализ и управление».

Факультет подготовки кадров высшей квалификации осуществляет подготовку докторантов, адъюнктов, аспирантов по очной и заочной формам обучения.

Университет имеет представительства в городах: Выборг (Ленинградская область), Вытегра, Горячий Ключ (Краснодарский край), Мурманск, Петрозаводск, Пятигорск, Севастополь, Стрежевой, Сыктывкар, Тюмень, Уфа; представительства университета за рубежом: г. Алма-Ата (Республика Казахстан), г. Баку (Азербайджанская Республика), г. Бар (Черногория), г. Ниш (Сербия).

Общее количество обучающихся в университете по всем специальностям, направлениям подготовки, среднему общему образованию составляет 6 837 человек. Ежегодный выпуск составляет более 1 100 специалистов.

В университете действует два диссертационных совета по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук по техническим и экономическим наукам.

Ежегодно университет проводит научно-практические конференции различного уровня: Всероссийскую научно-практическую конференцию «Сервис безопасности в России: опыт, проблемы и перспективы», Международную научно-практическую конференцию «Подготовка кадров в системе предупреждения и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций». Совместно с Северо-Западным отделением Научного Совета РАН по горению и взрыву, Российской академией ракетных и артиллерийских наук (РАРАН), Балтийским государственным техническим университетом «ВОЕНМЕХ» им. Д.Ф. Устинова и Российской секцией Международного института горения на базе университета проводится Международная научно-практическая конференция «Комплексная безопасность и физическая защита». Так же университет принимает активное участие в организации и проведении Всероссийского форума МЧС России и общественных организаций «Общество за безопасность».

Университет ежегодно принимает участие в выставках, организованных МЧС России и другими ведомствами и организациями. Традиционно большим интересом пользуется выставочная экспозиция университета на Международном салоне средств обеспечения безопасности «Комплексная безопасность», Петербургском международном экономическом форуме, Международном форуме «Арктика: настоящее и будущее».

Международная деятельность вуза направлена на всестороннюю интеграцию университета в международное образовательное пространство. На сегодняшний момент университет имеет 18 действующих соглашений о сотрудничестве с зарубежными учебными заведениями и организациями, среди которых центры подготовки пожарных и спасателей Германии, КНР, Франции, Финляндии.

В университете обучаются иностранные курсанты из числа сотрудников Государственной противопожарной службы МЧС Кыргызской Республики и Комитета по чрезвычайным ситуациям МВД Республики Казахстан в пределах квот на основании межправительственных соглашений и Постановления Правительства Российской Федерации от 7 декабря 1996 г. № 1448 «О подготовке лиц офицерского состава и специалистов для правоохранительных органов и таможенных служб государств-участников СНГ в образовательных учреждениях высшего профессионального образования Российской Федерации». В настоящее время в университете проходят обучение 30 сотрудников Комитета по чрезвычайным ситуациям МВД Республики Казахстан и 11 сотрудников МЧС Кыргызской Республики.

В соответствии с двусторонними соглашениями Университет осуществляет обучение по программам повышения квалификации. Регулярно проходят обучение в университете специалисты Российско-Сербского гуманитарного центра, Российско-армянского центра гуманитарного реагирования, Международной организации гражданской обороны (МОГО), Министерства нефти Исламской Республики Иран, пожарно-спасательных служб Финляндии, Туниса, Республики Корея и других стран.

Преподаватели, курсанты и студенты университета имеют возможность проходить стажировку за рубежом. За последнее время стажировки для профессорско-преподавательского состава и обучающихся в университете были организованы в Германии, Сербии, Финляндии, Швеции.

В университете имеются возможности для повышения уровня знания английского языка. Организовано обучение по программе дополнительного профессионального образования «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» студентов, курсантов, адъюнктов и сотрудников.

Компьютерный парк университета составляет более 1 200 единиц. Для информационного обеспечения образовательной деятельности функционирует единая локальная сеть с доступом в электронную информационно-образовательную среду университета, информационно правовую систему «КонсультантПлюс», систему «Антиплагиат». Компьютерные классы позволяют обучающимся работать в сети Интернет, с помощью которой обеспечивается выход на российские и международные информационные сайты, что позволяет значительно расширить возможности учебного, учебно-методического и научно-методического процесса.

Нарастающая сложность и комплексность современных задач заметно повышают требования к организации образовательного процесса. Сегодня университет реализует программы обучения с применением технологий дистанционного обучения.

Библиотека университета соответствует всем современным требованиям. Фонд библиотеки университета составляет более 320 000 экземпляров литературы по всем отраслям знаний. Фонды библиотеки имеют информационное обеспечение и объединены в единую локальную сеть. Все процессы автоматизированы. Установлена библиотечная программа «Ирбис». В библиотеке осуществляется электронная книговыдача. Это дает возможность в кратчайшие сроки довести книгу до пользователя.

Читальные залы (общий и профессорский) библиотеки оснащены компьютерами с выходом в Интернет, Интранет, НЦУКС и локальную сеть университета. Создана и функционирует Электронная библиотека, она интегрирована с электронным каталогом. В сети Интранет работает Единая ведомственная электронная библиотека МЧС России, объединяющая библиотеки системы МЧС России.

В Электронной библиотеке оцифровано 2/3 учебного и научного фонда. К электронной библиотеке подключены: Дальневосточный филиал и библиотека Арктического спасательного учебно-научного центра «Вытегра». Имеется доступ к крупнейшим библиотекам нашей страны и мира (Президентская библиотека им. Б.Н. Ельцина, Российская национальная библиотека, Российская государственная библиотека, Библиотека академии наук, Библиотека Конгресса США). Заключены договоры с ЭБС IPRbooks и ЭБС «Лань» на пользование и просмотр учебной и научной литературы в электронном виде.

В фондах библиотеки насчитывается более 150 экземпляров редких и ценных изданий. Библиотека располагает богатым фондом периодических изданий, их число составляет 8 121 экземпляр. На 2018 г. в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта, выписано 80 наименований журналов и газет. Все поступающие периодические издания расписываются библиографом для электронных каталога и картотеки. Издания периодической печати, включая иностранные журналы, активно используются читателями в учебной и научно-исследовательской деятельности. На базе библиотеки создана профессорская библиотека и профессорский клуб вуза.

Полиграфический центр университета оснащен современным типографским оборудованием для полноцветной печати, позволяющим обеспечивать не только заказы на печатную продукцию университета, но и единый план изготовления печатной продукции МЧС России. Университет издает 7 научных журналов, публикуются материалы ряда международных и всероссийских научных мероприятий, сборники научных трудов профессорско-преподавательского состава университета. Издания университета соответствуют требованиям законодательства Российской Федерации и включены в электронную базу Научной электронной библиотеки для определения Российского индекса научного цитирования, а также имеют международный индекс (ISSN). Научно-аналитический журнал «Проблемы управления рисками в техносфере» и электронный «Научно-аналитический журнал «Вестник Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России» включены в утвержденный решением Высшей аттестационной комиссии «Перечень рецензируемых

научных журналов, в которых публикуются основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук».

Курсанты университета проходят обучение по программе первоначальной подготовки спасателей.

На базе Санкт-Петербургского университета Государственной противопожарной службы МЧС России 1 июля 2013 г. открыт Кадетский пожарно-спасательный корпус.

Кадетский пожарно-спасательный корпус осуществляет подготовку кадет по общеобразовательным программам среднего общего образования с учетом дополнительных образовательных программ. Основные особенности деятельности корпуса – интеллектуальное, культурное, физическое и духовно-нравственное развитие кадет, их адаптация к жизни в обществе, создание основы для подготовки несовершеннолетних граждан к служению Отечеству на поприще государственной гражданской, военной, правоохранительной и муниципальной службы.

В университете большое внимание уделяется спорту. Команды, состоящие из преподавателей, курсантов и слушателей, – постоянные участники различных спортивных турниров, проводимых как в России, так и за рубежом. Слушатели и курсанты университета являются членами сборных команд МЧС России по различным видам спорта.

Деятельность команды университета по пожарно-прикладному спорту (ППС) включает в себя участие в чемпионатах России среди вузов (зимний и летний), в зональных соревнованиях и чемпионате России, а также проведение бесед и консультаций, оказание практической помощи юным пожарным кадетам и спасателям при проведении тренировок по ППС.

В университете создан спортивный клуб «Невские львы», в состав которого входят команды по пожарно-прикладному и аварийно-спасательному спорту, хоккею, американскому футболу, волейболу, баскетболу, силовым единоборствам и др. В составе сборных команд университета – чемпионы и призеры мировых первенств и международных турниров.

Курсанты и слушатели имеют прекрасные возможности для повышения своего культурного уровня, развития творческих способностей в созданном в университете Институте культуры. Творческий коллектив университета принимает активное участие в ведомственных, городских и университетских мероприятиях, направленных на эстетическое и патриотическое воспитание молодежи, а также занимает призовые места в конкурсах, проводимых на уровне университета, города и МЧС России. На каждом курсе организована работа по созданию и развитию творческих объединений по различным направлениям: студия вокала, студия танцев, клуб веселых и находчивых. Для курсантов и студентов действует студия ораторского искусства, команда технического обеспечения, духовой оркестр.

На территории учебного заведения создается музей истории Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России, в котором обучающиеся и сотрудники, а также гости университета смогут познакомиться со всеми этапами становления учебного заведения – от курсов пожарных техников до университета.

В Санкт-Петербургском университете Государственной противопожарной службы МЧС России созданы все условия для подготовки высококвалифицированных специалистов как для Государственной противопожарной службы, так и в целом для МЧС России.



АВТОРАМ ЖУРНАЛА «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА»

Материалы, публикуемые в журнале, должны отвечать профилю журнала, обладать несомненной новизной, относиться к вопросу проблемного назначения, иметь прикладное значение и теоретическое обоснование и быть оформлены по следующим правилам:

1. Материалы для публикации представляются куратору журнала. Материал должен сопровождаться:

а) для сотрудников СПб УГПС – *выпиской* из протокола заседания кафедры о целесообразности публикации и отсутствии материалов, запрещенных к публикации в открытой печати, *рецензией от члена редакционного совета* (коллегии). По желанию прилагается вторая рецензия от специалиста соответствующего профиля, имеющего ученую степень;

б) для авторов **сторонних** организаций – сопроводительным *письмом* от учреждения на имя начальника университета и *разрешением* на публикацию в открытой печати, *рецензией* от специалиста по соответствующему статье профилю, имеющему ученую степень;

в) *электронной версией* статьи, представленной в формате редактора Microsoft Word (версия не ниже 2003). Название файла должно быть следующим:

Автор1, Автор2 - Первые три слова названия статьи.doc, например: **Иванов – Анализ существующей практики.doc**;

г) *плата* с адъюнктов и аспирантов за публикацию рукописей не взимается.

2. Статьи, включая рисунки и подписи к ним, список литературы, должны иметь объем от 8 до 13 машинописных страниц.

3. Оформление текста:

а) текст материала для публикации должен быть тщательно отредактирован автором;

б) текст на одной стороне листа формата А4 набирается на компьютере (шрифт Times New Roman 14, *интервал 1,5*, без переносов, в одну колонку, *все поля по 2 см*, нумерация страниц внизу посередине);

в) на первой странице авторского материала должны быть напечатаны **на русском и английском языках**: название (прописными буквами, полужирным шрифтом, без подчеркивания); инициалы и фамилии *авторов (не более трех)*; ученая степень, ученое звание, почетное звание; место работы (название учреждения), аннотация, ключевые слова.

Требования к аннотации. Аннотация должна быть краткой, информативной, отражать основные положения и выводы представляемой к публикации статьи, а также включать полученные результаты, используемые методы и другие особенности работы. Примерный объем аннотации 40–70 слов.

4. Оформление формул в тексте:

- а) формулы должны быть набраны на компьютере в редакторе формул Microsoft Word (Equation), размер шрифта эквивалентен 14 (Times New Roman);
- б) в формулах рекомендуется использовать буквы латинского и греческого алфавитов (курсивом);
- в) формулы печатаются по центру, номер – у правого поля страницы (нумеровать следует только формулы, упоминаемые в тексте).

5. Оформление рисунков и таблиц:

- а) рисунки необходимо выделять отдельным блоком для удобства переноса в текст или вставлять из файла, выполненного в любом из общепринятых графических редакторов, под рисунком ставится: Рис. 2. и далее следуют пояснения;
- б) если в тексте не одна таблица, то их следует пронумеровать (сначала пишется: Таблица 2, на той же строке название таблицы полужирно, и далее следует сама таблица);
- в) если в тексте одна таблица или один рисунок, то их нумеровать не следует;
- г) таблицы должны иметь «вертикальное» построение;
- д) в тексте ссылки на таблицы и рисунки делаются следующим образом: рис.2, табл.4, если всего один рисунок или одна таблица, то слово пишется целиком: таблица, рисунок.

6. Оформление библиографии (списка литературы):

- а) в тексте ссылки на цитируемую литературу обозначаются порядковой цифрой в квадратных скобках;
 - б) список должен содержать цитируемую литературу, пронумерованную в порядке ее упоминания в тексте.
- Приставленные библиографические списки должны соответствовать ГОСТ Р 7.0.5–2008. Примеры оформления списка литературы:

Литература

1. Адорно Т.В. К логике социальных наук // Вопросы философии. 1992. № 10. С. 76–86.
2. Информационные аналитические признаки диагностики нефтепродуктов на местах чрезвычайных ситуаций / М.А. Галишев [и др.] // Жизнь и безопасность. 2004. № 3–4. С. 134–137.
3. Щетинский Е.А. Тушение лесных пожаров: пособ. для лесных пожарных. 5-е изд., перераб. и доп. М.: ВНИИЛМ, 2002.
4. Грэгджану П.М., Авербух И.Ш. Вариант вероятностного метода оценки оползнеопасности территории // Современные методы прогноза оползневых процессов: сб. науч. тр. М.: Наука, 1981. С. 61–63.
5. Минаев В.А., Фаддеев А.О. Безопасность и отдых: системный взгляд на проблему рисков // Туризм и рекреация: тр. II Междунар. конф. / МГУ им. М.В. Ломоносова. М., 2007. С. 329–334.
6. Белоус Н.А. Прагматическая реализация коммуникативных стратегий в конфликтном дискурсе // Мир лингвистики и коммуникации: электронный науч. журн. 2006. № 4. URL: http://www.tverlingua.by.ru/archive/005/5_3_1.htm (дата обращения: 15.12.2007).
7. Об аварийно-спасательных службах и статусе спасателей: Федер. закон Рос. Федерации от 22 авг. 1995 г. № 151-ФЗ // Собр. законодательства Рос. Федерации. 1995. № 35. Ст. 3503.

7. Оформление раздела «Сведения об авторах»

Сведения об авторах прилагаются в конце статьи и включают: Ф.И.О. (полностью), должность, место работы с указанием адреса и его почтового индекса, номер телефона, адрес электронной почты, ученую степень, ученое звание, почетное звание.

Статья должна быть подписана авторами и указаны контактные телефоны.

Вниманию авторов: материалы, оформленные без соблюдения настоящих требований, будут возвращаться на доработку.

Редакция оставляет за собой право направлять статьи на дополнительное, анонимное рецензирование.

Ответственность за достоверность фактов, изложенных в материалах номера, несут их авторы.



МЧС РОССИИ
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский университет
Государственной противопожарной службы»

**Научно-аналитический журнал включен в базу данных
Российского индекса научного цитирования**

**Психолого-педагогические проблемы безопасности
человека и общества**
№ 3 (40) – 2018

Издается ежеквартально

Подписной индекс № 15660 в «Каталоге российской прессы»

Выпускающий редактор Г.Ф. Сулова

Подписано в печать 20.09.2018. Формат 60×84_{1/8}.
Усл.-печ. л. 9,25. Тираж 1000 экз. Зак. №

Отпечатано в Санкт-Петербургском университете ГПС МЧС России
196105, Санкт-Петербург, Московский проспект, д. 149